



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado
Facultad de Letras y Ciencias Humanas
Unidad de Posgrado

**Actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y
americano en alumnos de la especialidad de Inglés de
la Universidad Nacional Mayor de San Marcos
(UNMSM)**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Lingüística

AUTOR

Yony CÁRDENAS CORNELIO

ASESOR

Dr. Jorge ESQUIVEL VILLAFANA

Lima, Perú

2020



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Cárdenas, Y. (2020). *Actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y americano en alumnos de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)*. Tesis para optar grado de Doctor en Lingüística. Unidad de Posgrado, Facultad de Letras y Ciencias Humanas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

1. CÓDIGO ORCID DEL AUTOR

<https://orcid.org/0000-0001-8197-9131>

2. CÓDIGO ORCID DEL ASESOR

[https:// orcid.org/ 0000-0001-8940-0649](https://orcid.org/0000-0001-8940-0649)

<https://orcid.org/0000-0001-8940-0649>

3. DNI DEL AUTOR

DNI: 08421512

4. GRUPO DE INVESTIGACIÓN

SOCIOLIN

5. INSTITUCIÓN QUE FINANCIA PARCIAL O TOTALMENTE LA INVESTIGACIÓN

Autofinanciado

6. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DONDE SE DESARROLLA LA INVESTIGACIÓN.

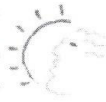
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Av. Universitaria S/N. Avenida Venezuela cdr.34

12°03'21.6"S 77°05'03.9"W

7. AÑO O RANGO DE AÑOS QUE LA INVESTIGACIÓN ABARCÓ

2016-2019



**UNIDAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE
GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR**

Siendo los quince días del mes de enero del dos mil veinte, a las 13.00 horas, en el local de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas, se reunió el Jurado de Grado integrado por los profesores: Dra. Isabel Gálvez Astorayme (Presidenta), Dr. Jorge Esquivel Villafana (Asesor), Dr. Manuel Conde Marcos (Informante), Dr. Desiderio Evangelista Huari (Informante) y Dr. Jorge Valenzuela Garcés (Miembro) para calificar la sustentación de la tesis titulada **ACTITUDES LINGÜÍSTICAS HACIA EL INGLÉS BRITÁNICO Y AMERICANO EN ALUMNOS DE LA ESPECIALIDAD DE INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS (UNMSM)**, presentada por la señorita **Yony Cárdenas Cornelio**, magíster en Lingüística, para optar el Grado de **Doctora en Lingüística**.


Hecha la exposición y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado, éste acordó la siguiente calificación de acuerdo a lo establecido por el Reglamento General de Estudios de Posgrado.

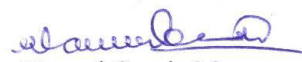
Excelente (19)


Habiendo sido aprobada la sustentación de la tesis, el Jurado recomendó que la Facultad proponga que se le otorgue el grado académico de Doctora en Lingüística a la magíster **Yony Cárdenas Cornelio**.


El acto académico de sustentación concluyó a las **15.00** horas.


Dra. Isabel Gálvez Astorayme
Presidenta
Profesora Principal D. E.


Dr. Jorge Esquivel Villafana
Asesor
Profesor Principal T.C.


Dr. Manuel Conde Marcos
Informante
Profesor Principal D.E.


Dr. Desiderio Evangelista Huari
Informante
Profesor Principal T.P.


Dr. Jorge Valenzuela Garcés
Miembro
Profesor Principal T.C.

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mis queridos padres, Felícitas y Francisco, por su apoyo constante. A mi esposo Víctor Villanueva Salcedo por estar siempre a mi lado dándome aliento para continuar con mi trabajo, a mis hijos David y Francis, y a mis nietos Adrián y Nicolás.

Agradecimiento

Mi gratitud y agradecimiento a mis maestros Dr. Félix Quesada Catillo, Dr. Jorge Esquivel Villafana y Mg. Aída Mendoza Cuba, Dr. Alfredo Torero Fernández de Córdova por sus enseñanzas, las cuales me permitieron una preparación sólida y mejoraron mi labor docente. De igual manera, deseo brindar mi agradecimiento al Lic. Rolando Rocha Martínez, por la corrección de estilo, al Mg. Jeancarlo García Guadalupe y al Lic. David Villanueva por sus aportes y valiosa contribución en el procesamiento estadístico pertinentes para el presente trabajo.

Especial agradecimiento al Dr. Manuel Conde y al Mg. Pedro Falcón por compartir su conocimiento, sugerencias y por brindarnos materiales sobre sociolingüística de su excelente biblioteca.

Finalmente, quiero hacer extensivo mi agradecimiento a las profesoras Norma Meneses, Leonor Rojas Domínguez y Rosario Flores Gonzales por su constante aliento.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimientos.....	iii
Índice	iv
Índice de tablas.....	viii
Índice de figuras.....	x
Lista de abreviaturas.....	xiv
Abstract.....	xv
RESUMEN.....	xvi
INTRODUCCIÓN.....	xvii

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....21

1.1. Identificación del problema.....	21
1.2. Descripción y planteamiento del problema.....	23
1.2.1 Problema general	24
1.2.2 Problemas específicos.....	25
1.3. Antecedentes.....	25
1.4. Delimitación de los objetivos.....	29
1.4.1 Objetivo general.....	29
1.4.2 Objetivos específicos.....	29
1.5. Hipótesis	30
1.5.1 Hipótesis general.....	30
1.5.2 Hipótesis específicas.....	30
1.6. Justificación e importancia de la investigación.....	31
1.7. Limitaciones.....	32

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....33

2.1 Marco teórico de la investigación: la sociolingüística.....	33
2.2 Líneas de investigación de las actitudes lingüísticas.....	39
2.3 Las actitudes lingüísticas desde la sociolingüística.....	40
2.4 Componentes de las actitudes lingüísticas.....	44
2.4.1. Componente afectivo.....	45

2.4.2. Componente conductual.....	46
2.4.3. Componente cognitivo.....	46
2.5 Enfoques sobre las actitudes lingüísticas.....	49
2.5.1 El enfoque conductista.....	49
2.5.2 El enfoque mentalista.....	50
2.6 Nociones relacionadas con la actitud lingüística.....	51
2.6.1 Aprendizaje de lengua.....	51
2.6.1.1. Modelo lingüístico	51
2.6.1.2. Modelo cognitivo.....	52
2.6.1.3. Modelo sociolingüístico.....	52
2.6.1.4. Modelo neurolingüístico.....	54
2.6.2 Prestigio lingüístico.....	55
2.6.3 Solidaridad lingüística.....	56
2.6.4 Identidad lingüística.....	58
2.6.5 Conciencia lingüística.....	59
2.6.6 Seguridad e inseguridad lingüística.....	61
2.6.7 Políticas de enseñanza del inglés como lengua extranjera.....	61
2.6.8 Competencia lingüística.....	64
2.6.8.1. Conocimiento organizacional.....	64
2.6.8.2. Conocimiento pragmático.....	65
2.6.8.3. Componentes de la competencias.....	66
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	71
3.1 Descripción de la metodología.....	71
3.1.1 Tipo de investigación.....	72
3.1.2 Población y muestra.....	73
3.1.3 Variables de investigación.....	74
3.1.3.1 Variable del sexo.....	74
3.1.3.2 Variable de edad.....	75
3.1.3.3 Variable socioeconómica.....	76
3.2 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos.....	76
3.2.1 Técnicas directas.....	77
3.2.1.1 Cuestionario sociolingüístico.....	77

3.2.1.2 Análisis de preguntas abiertas.....	77
3.2.2 Técnica indirecta.....	78
3.2.2.1 <i>Técnica Matched guise</i> o la técnica de las máscaras.....	78
3.2.2.2 Observación participativa en el salón de clase.....	79
3.2.3 Validación y confiabilidad de los instrumentos.....	80
3.3 Procedimiento de aplicación.....	80
3.3.1 Procedimiento de recolección de datos.....	80
3.3.2 Herramientas estadísticas y recursos de trabajo.....	81
3.3.2.1 Soporte estadístico.....	81
3.3.2.2 Compromiso ético de la información.....	82

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS SOCIOLINGÜÍSTICOS.....

4.1 Resultado del cuestionario sociolingüístico y análisis cualitativo de las variables.	83
4.1.1 Referente a la variable sexo.....	83
4.1.2 Referente a la variable edad.....	84
4.1.3 Referente a la variable socioeconómica.....	85
4.1.4 Interpretación de las variables sociolingüísticas con algunas preguntas de las actitudes lingüísticas.....	86
4.2 Resultados de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano.....	89
4.2.1 Según el componente afectivo.....	89
4.2.2 Según el componente cognoscitivo.....	90
4.2.3 Según el componente conductual.....	92
4.3 Resultados de las actitudes lingüísticas hacia el inglés británico.....	94
4.3.1 Según el componente afectivo.....	94
4.3.2 Según el componente cognitivo.....	95
4.3.3 Según el componente conductual.....	97
4.4 Resumen de análisis de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico.....	99
4.4.1 Análisis del componente afectivo hacia el inglés americano y el inglés británico.....	99
4.4.1.1. Resumen del componente afectivo de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y al inglés británico.....	102

4.4.2	Análisis del componente cognoscitivo hacia el inglés americano y el inglés británico.....	103
4.4.2.1.	Resumen del componente cognoscitivo de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico.....	108
4.4.3	Análisis del componente conductual hacia el inglés americano y el inglés británico.....	109
4.4.3.1.	Resumen del componente conductual de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico.....	113
4.5	Análisis e interpretación de las preguntas abiertas.....	114
4.6	Análisis e interpretación de la técnica <i>matched-guise</i> (técnica de las máscaras)...	117
4.6.1	Resultados de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico con la técnica de <i>matched guise</i>	117
4.6.2	Análisis de la observación de clases.....	120

CAPÍTULO V. PROPUESTA METODOLÓGICA Y ESTRATEGIAS

DE APRENDIZAJE..... 123

5.1	Actitudes de los alumnos de la especialidad de inglés.....	123
5.2	Estrategias metodológicas.....	128
5.2.1.	En el planeamiento.....	125
5.2.2.	En el monitoreo.....	126
5.2.3.	En la evaluación.....	128
5.3	Estrategias de aprendizaje.....	128
5.4	Perfil actitudinal del estudiante de lenguas extranjeras.....	130

CONCLUSIONES..... 132

RECOMENDACIONES..... 134

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....135

BIBLIOGRAFÍA..... 145

ANEXOS..... 147

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Los enfoques conductistas y mentales (Blas Arroyo, 2014).....	50
Tabla 2 Resumen del cuestionario del componente afectivo de la actitud lingüística... hacia el inglés americano y el inglés británico.....	101
Tabla 3 Conocimiento de la variedad de inglés.....	103
Tabla 4 Dificultad de aprendizaje de las variedades.....,	104
Tabla 5 Dificultad en el aprendizaje del vocabulario.....	104
Tabla 6 Dificultad en el acento y la entonación.....	104
Tabla 7 Dificultad en el aprendizaje de la fonética y fonología.....	105
Tabla 8 Dificultad en el aprendizaje de la morfología.....	105
Tabla 9 Dificultad en el aprendizaje de la sintaxis.....	106
Tabla 10 Dificultad en la capacidad de expresar ideas.....	107
Tabla 11 Dificultad en la capacidad para comunicar y expresar ideas.....	107
Tabla 12 Fluidez en la capacidad para expresar ideas.....	108
Tabla 13 Resumen del cuestionario del componente cognitivo de la actitud lingüística	108
Tabla 14 Razón por la cual estudia inglés	110
Tabla 15 Selección de la variedad para escuchar a un ponente.....	110
Tabla 16 Preferencia del país destino de habla inglesa para vacacionar.....	111
Tabla 17 Familia de habla inglesa en la cual permanecerá conviviendo.....	111
Tabla 18 Elección para permanecer con gente que habla inglés.....	112
Tabla 19 Elección de la lengua para estudiar.....	112
Tabla 20 Oportunidad de trabajar en un colegio donde se enseñe inglés.....	112
Tabla 21 Centro de estudios para los hijos para estudiar inglés.....	113
Tabla 22 Elección de libros si fuera director.....	113
Tabla 23 Resumen del cuestionario del componente conductual de las actitudes..... lingüísticas hacia el inglés americano y el británico.....,	113
Tabla 24 Comparación del promedio de la escala valorativa según audio.....	120
Tabla 25 La variable independiente es sexo.....	148
Tabla 26 La variante independiente es sexo (Varianza Anova).....	148
Tabla 27 La variable independiente es Edad.....	149

Tabla 28 La variable independiente es Edad (Varianza Anova).....	149
Tabla 29 La variable independiente en el Nivel socioeconómico.....	150
Tabla 30 La variable independiente en el Nivel socioeconómico (Varianza Anova)...	150
Tabla 31 Resumen del modelo: la variable independiente es Sexo.....	151
Tabla 32 La variable independiente es sexo (Varianza Anova).....	151
Tabla 33 Resumen del modelo: la variable independiente es Edad.....	151
Tabla 34 La variable independiente es edad (Varianza Anova).....	152
Tabla 35 La variable independiente es nivel socioeconómico.....	152
Tabla 36 La variable independiente es nivel socioeconómico (Varianza Anova).....	153
Tabla 37 La variable independiente es Edad.....	154
Tabla 38 La variable independiente es Edad (Varianza Anova).....	154
Tabla 39 Resumen del modelo: La variable independiente es Edad.....	155
Tabla 40 La variable independiente es edad (Varianza Anova).....	155
Tabla 41 Resumen del modelo: La variable independiente es Edad.....	156
Tabla 42 La variable independiente es Edad (Varianza Anova).....	156
Tabla 43 Resumen del modelo: la variable independiente es Edad.....	156
Tabla 44 La variable independiente es edad (Varianza Anova).....	157
Tabla 45 Resumen del modelo: La variable independiente es edad.....	157
Tabla 46 La variable independiente es edad (Varianza Anova).....	158
Tabla 47 Resumen del modelo: la variable independiente es edad.....	158
Tabla 48 La variable independiente es Edad (Varianza Anova).....	159
Tabla 49 Distribución de frecuencias de la pregunta 1.....	214
Tabla 50 Distribución de frecuencias de la pregunta 2.....	215
Tabla 51 Distribución de frecuencias de la pregunta 3.....	216
Tabla 52 Distribución de frecuencias de la pregunta 4.....	217
Tabla 53 Distribución de frecuencias de la pregunta 5.....	218
Tabla 54 Distribución de frecuencias de la pregunta 6.....	219
Tabla 55 Distribución de frecuencias de la pregunta 7.....	220
Tabla 56 Distribución de frecuencias de la pregunta 8.....	221
Tabla 57 Distribución de frecuencia de la pregunta 9.....	222
Tabla 58 Distribución de frecuencias de la pregunta 10.....	223
Tabla 59 Distribución de frecuencias de la pregunta 11.....	224
Tabla 60 Distribución de frecuencias de la pregunta 12.....	225

Tabla 61 Distribución de frecuencias de la pregunta 13.....	226
Tabla 62 Distribución de frecuencias de la pregunta 14.....	227
Tabla 63 Distribución de frecuencias de la pregunta 15.....	228
Tabla 64 Distribución de frecuencias de la pregunta 16.....	229
Tabla 65 Distribución de frecuencias de la pregunta 17.....	230
Tabla 66 Distribución de frecuencias de la pregunta 18.....	231
Tabla 67 Distribución de frecuencias de la pregunta 19.....	232
Tabla 68 Distribución de frecuencias de la pregunta 20.....	233
Tabla 69 Distribución de frecuencias de la pregunta 1 según audio.....	234
Tabla 70 Distribución de frecuencias de la pregunta 2 según audio.....	235
Tabla 71 Distribución de frecuencias de la pregunta 3 según audio.....	236
Tabla 72 Distribución de frecuencias de la pregunta 4 según audio.....	237
Tabla 73 Distribución de frecuencias de la pregunta 5 según audio.....	238
Tabla 74 Distribución de frecuencias de la pregunta 6 según audio.....	239
Tabla 75 Distribución de frecuencias de la pregunta 7 según audio.....	240
Tabla 76 Distribución de frecuencias de la pregunta 8 según audio.....	241
Tabla 77 Distribución de frecuencias de la pregunta 9 según audio.....	242
Tabla 78 Distribución de frecuencias de la pregunta 10 según audio.....	243
Tabla 79 Comparación del promedio de la escala valorativa según audio.....	244
Tabla 80. Técnica de las máscaras.....	248

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes de la actitud por Lambert y Lambert (1960).....	47
Figura 2. Componente de actitud según Osgood (1957)	48
Figura 3. Componentes de la actitud según Rokeach M., (1968)	48
Figura 4. Componentes de la competencia comunicativa (Chomsky, N. (1965) y Hymes D. (1972).....	66
Figura 5. Componentes de la competencia comunicativa por Canale & Swain (1980).....	68
Figura 6 El modelo de competencia en la lengua planteada por Bachman (1990)	69
Figura 7. Actitud hacia el inglés americano.....	160
Figura 8. Actitud hacia el inglés británico.....,,.....	161
Figura 9. Actitud hacia el inglés, variable de sexo.....	162

Figura 10. Variable de edad.....	163
Figura 11. Clase social a la que pertenece.....	164
Figura 12 Elección del dialecto para discutir, quejarse o exponer en ingles americano	165
Figura 13 Elección del dialecto para discutir, quejarse o exponer en ingles británico...	166
Figura 14 ¿Qué dialecto quisiera que sus hijos aprendan, americano o británico?.....	167
Figura 15 Adjetivo para caracterizar al inglés americano.....	168
Figura 16 Adjetivo para caracterizar al inglés británico.....	169
Figura 17 ¿Qué variedad le gustaría aprender?	170
Figura 18 Me gustaría aprender el inglés americano porque esta lengua es.....	171
Figura 19 Me gustaría el inglés británico porque esta lengua es.....	172
Figura 20 Cuando escucha a alguien hablando en inglés americano, ¿qué opina del dialecto?.....	173
Figura 21 Cuando escucha a alguien hablando en inglés británico, ¿qué opina del dialecto?.....	174
Figura 22 Elige el adjetivo adecuado en la ejecución cantada del inglés americana....	175
Figura 23 Elija el adjetivo adecuado en la ejecución cantado en inglés británico.....	176
Figura 24 Prefiero ver las películas en inglés americano o británico.....	177
Figura 25 Preferencia para escuchar grupos o bandas americanas o británicas.....	178
Figura 26 Preferencia de chocolates de procedencia americana o británica.....	179
Figura 27 La autoevaluación cognitiva del dominio del inglés americano es	180
Figura 28 La autoevaluación cognitiva del dominio del inglés británico es.....	181
Figura 29 ¿Qué opina acerca de la dificultad o facilidad del inglés americano?.....	182
Figura 30 Qué opina acerca de la dificultad o facilidad del inglés británico.....	183
Figura 31 ¿El vocabulario de inglés americano es fácil o difícil ?.....	184
Figura 32 ¿El vocabulario del inglés británico es fácil o difícil?.....	185
Figura 33 ¿El acento y entonación del inglés americano es fácil o difícil?.....	186
Figura 34 ¿El acento y entonación del inglés británico es fácil o difícil?.....	187
Figura 35 La fonología y fonética del inglés americano es.....	188
Figura 36 La fonología y fonética del inglés británico es.....	189
Figura 37 La morfología del inglés americano es.....	190
Figura 38 La morfología del inglés británico es.....	191
Figura 39 La sintaxis del inglés americano es	192

Figura 40 La sintaxis del inglés británico es.....	193
Figura 41 La capacidad de expresar ideas en inglés americano es	194
Figura 42 La capacidad de expresar ideas en inglés británico es.....	195
Figura 43 La capacidad de entablar una comunicación sencilla en inglés americano es. ..	196
Figura 44 La capacidad de entablar una comunicación sencilla en inglés británico es	197
Figura 45 La capacidad para expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tema en inglés americano es.....	198
Figura 46 La capacidad para expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tema en inglés británico es.....	199
Figura 47 ¿Cuál es la razón para estudiar inglés americano?.....	200
Figura 48 ¿Cuál es la razón para estudiar inglés británico?	201
Figura 49 Si asiste a un seminario, ¿en qué variable quisiera escuchar al ponente?.....	202
Figura 50 ¿Cómo escucharía la lengua que seleccionó para la ponencia?.....	203
Figura 51 Yo escogería un país donde se habla inglés americano.....	204
Figura 52 Yo escogería un país donde se habla inglés británico.....	205
Figura 53 Yo elegiría el inglés americano para mejorar las habilidades comunicativas.....	206
Figura 54 Yo elegiría el inglés británico para mejorar las habilidades comunicativas.	207
Figura 55 Permanencia con familia americana para mejorar las habilidades.....	208
Figura 56 Permanencia con familia británica para mejorar las habilidades.....	209
Figura 57 ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger un dialecto?....	210
Figura 58 Preferencia de trabajo en colegio americano o británico.....	211
Figura 59 Preferencia del instituto americano o británico para enviar a los hijos a estudiar.....	212
Figura 60 ¿Qué versión de libros americano o británico escogería Ud. si fuera..... coordinador?.....	213
Figura 61 Distribución de frecuencias de la pregunta 1.....	214
Figura 62 Distribución de frecuencias de la pregunta 2.....	215
Figura 63 Distribución de frecuencias de la pregunta 3.....	216
Figura 64 Distribución de frecuencias de la pregunta 4.....	217
Figura 65 Distribución de frecuencias de la pregunta 5.....	218
Figura 66 Distribución de frecuencias de la pregunta 6.....	219
Figura 67 Distribución de frecuencias de la pregunta 7	220

Figura 68 Distribución de frecuencias de la pregunta 8	221
Figura 69 Distribución de frecuencias de la pregunta 9.....	222
Figura 70 Distribución de frecuencias de la pregunta 10.....	223
Figura 71 Distribución de frecuencias de la pregunta 11.....	224
Figura 72 Distribución de frecuencias de la pregunta 12.....	225
Figura 73 Distribución de frecuencia de la pregunta 13.....	226
Figura 74 Distribución de frecuencias de la pregunta 14.....	227
Figura 75 Distribución de frecuencias de la pregunta 15.....	228
Figura 76 Distribución de frecuencias de la pregunta 16.....	229
Figura 77 Distribución de frecuencias de la pregunta 17.....	230
Figura 78 Distribución de frecuencias de la pregunta 18.....	231
Figura 79 Distribución de frecuencias de la pregunta 19.....	232
Figura 80 Distribución de frecuencias de la pregunta 20.....	233
Figura 81 Distribución de la pregunta 1 según audio.....	234
Figura 82 Distribución de la pregunta 2 según audio.....	235
Figura 83 Distribución de la pregunta 3 según audio.....	236
Figura 84 Distribución de la pregunta 4 según audio.....	237
Figura 85 Distribución de la pregunta 5 según audio.....	238
Figura 86 Distribución de la pregunta 6 según audio.....	239
Figura 87 Distribución de la pregunta 7 según audio.....	240
Figura 88 Distribución de la pregunta 8 según audio.....	241
Figura 89 Distribución de la pregunta 9 según audio.....	242
Figura 90 Distribución de la pregunta 10 según audio.....	243
Figura 91 Comparación del promedio de la escala valorativa según audio.....	244

LISTA DE ABREVIATURAS

ACPB:	Asociación Cultural Peruano-Británica
CEID:	Centro de Idiomas
COAR:	Colegio de alto rendimiento
Conc. Ling:	Conciencia lingüística
CE1:	Cuestionario encuesta 1
CTPO:	Cuestionario técnica de pares ocultos
FLCH:	Facultad de Letras y Ciencias Humanas
F-EDU:	Facultad de Educación
GU:	Gramática universal
ICPNA:	Instituto Cultural Peruano Norteamericano
Ing. Am.:	Inglés americano, versión standard
Ing. Br.:	Inglés británico (RP: Received pronunciation, Inglés estándar)
L Fr.:	Lengua franca
MCERPL:	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
MED:	Ministerio de Educación
OCAA:	Oficina de calidad académica y acreditación
RP:	Inglés estándar de Reino Unido (<i>Received pronunciation</i>)
RELO:	Regional English Language Office U.S Embassy, Lima
SUNEDU:	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
UNMSM:	Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Actitudes lingüísticas hacia el Inglés británico y americano en alumnos de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)

Abstract

The objective of this research is to address the phenomenon of linguistic attitudes in students of English speciality. The empirical approach will distinguish the attitudes of students with respect to American English and British English in Spanish-speaking contexts.

The study of linguistic attitudes is very important in sociolinguistics and, therefore, in language learning, because « [...] the wealth of information on language functioning is in its social relationship with the community» (Holmes, 2013, pp. 1-2; Meyerhoff, 2006, p. 80). Thus, the study of linguistic attitudes comprises three areas: cognitive, behavioural and affective attitudes (Zanna and Rempel, 1988, pp. 1-4). These will be considered in the present study.

In addition, direct means such as the survey will be used, as well as the method of masks, disguised technique, or technique of hidden peers, through which the linguistic attitudes that students evidenced towards American English and British in Spanish-speaking contexts were extrapolated (Lambert Wallace, 1960, and 1967). Students will also be interviewed and observed in the classroom, so that they can express their opinions openly.

The conclusions we reach will have implications on many social spheres, primarily in applied linguistics and education (Holmes, 2013, p. 411), so that it was possible to define which linguistic attitudes enable or prevent leaning learning English. In the same way, it will allow the improvement of the management of methodological strategies that favour the learning of English and the use of language from the basic level to the high advanced level of communicative competence.

Key words: Linguistic attitude, affective, cognitive, behavioural, learning strategies

Resumen

El objetivo de esta investigación es abordar el fenómeno de las actitudes lingüísticas en estudiantes de la especialidad de Inglés. El abordaje empírico distinguirá las actitudes de los discentes respecto del inglés americano y el inglés británico en contextos hispanohablantes.

El estudio de las *actitudes lingüísticas* es muy importante en la sociolingüística y, por lo tanto, en el aprendizaje de idiomas, porque «[...] la riqueza de información sobre el funcionamiento del idioma está en su relación social con la comunidad» (Holmes, 2013, pp. 1-2; Meyerhoff, M. 2006, p. 80). Así, el estudio de las actitudes lingüísticas comprende tres áreas: las actitudes cognitivas, conductuales y afectivas (Zanna y Rempel, 1988, pp. 1-4). Estas serán consideradas en el presente estudio.

Además, se utilizaron *medios directos* como la *encuesta*, así como también el *método de las máscaras*, técnica disfrazada, o técnica de los pares ocultos, mediante las cuales se extrapolaron las actitudes lingüísticas que los estudiantes evidenciaron hacia el inglés americano y el británico en contextos hispanohablantes (Lambert Wallace, 1960, y 1967). Los alumnos también fueron entrevistados y observados en el salón de clases, de tal modo que pudieran expresar sus opiniones de manera abierta.

Las conclusiones a las que lleguemos tienen implicancias sobre muchas esferas sociales, prioritariamente en la lingüística aplicada y la educación (Holmes, 2013, p. 411), de manera que fue posible definir qué actitudes lingüísticas posibilitaron o impidieron el aprendizaje del inglés. De igual manera, se sugiere el mejoramiento del manejo de estrategias metodológicas y estrategias de aprendizaje positivas que favorezcan el aprendizaje del inglés y el uso de la lengua en la comunicación desde el nivel básico hasta el nivel avanzado de competencia comunicativa.

Palabras claves: Actitudes lingüísticas, afectivas, cognitivas, conductuales, estrategias aprendizaje

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se realiza con alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), a fin de demostrar las actitudes que tienen estos hacia estas dos variedades lingüísticas del inglés americano y el inglés británico. El abordaje de este tema es sumamente importante ahora que la enseñanza del inglés se ha tornado como requisito indispensable para la obtención de los grados y títulos a nivel universitario.

Los universitarios que ingresan cada año a la Facultad de Educación lo hacen a través de dos exámenes que se aplican en los meses de marzo y setiembre. Esta prueba es difícil, ya que uno de cada cincuenta alumnos, aproximadamente, logra ingresar al claustro universitario. Después de cinco años de estudios, contamos con nuevos docentes de la especialidad de inglés preparados para enfrentar este mundo competitivo, tarea compleja, ya que, para lograr un puesto importante, la competencia es integral; es decir, se requiere no solo de la preparación sólida en el campo profesional, sino rendir una prueba de conocimientos y también del dominio de lenguas, motivo por el cual debemos reflexionar sobre la enseñanza del inglés a nivel universitario y ver qué actitudes lingüísticas tienen respecto al inglés americano y al inglés británico y ver si estas influyen en el aprendizaje y el dominio de esta lengua.

Los estudiantes ingresan a la especialidad con diverso dominio del inglés. Algunos, al incorporarse a la especialidad, ya concluyeron el nivel avanzado de esta lengua, ya sea en el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA), en el Instituto Británico ACPB (Asociación cultural Peruano Británica de Profesores de Inglés) o en algún centro de idiomas como el CEID (Centro de Idiomas de la Facultad de Letras-UNMSM) y otros. Los alumnos se acreditan alrededor de tres años en estos centros de estudio. Otros evidencian un conocimiento incipiente y algunos recién optan por comenzar el estudio de inglés cuando inician su preparación profesional en la especialidad de inglés

Los alumnos enrolados en la especialidad de Inglés concluían con una Licenciatura en Educación en la Especialidad de Inglés-Castellano, después de estudiar arduamente durante cinco años, pero a partir de la promoción 2016, después de esta fecha promocional, los estudiantes tienen la obligación de contar con una certificación de dominio del inglés básico, además, elaborar y presentar un trabajo de investigación para lograr el bachillerato.

Es necesario resaltar que en la Facultad de Educación, se cuenta con algunos alumnos exitosos que actualmente trabajan en los Estados Unidos, como docentes universitarios o docentes en colegios privados e institutos; sin embargo, no todos tienen esa oportunidad, ya que el nivel con el que egresan es variable y de muchos contrastes. Por esto, es necesario reflexionar y definir por qué ciertos alumnos no destacan, a pesar de recibir el mismo *input* o caudal lingüístico (aducto) en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante 5 años. Este problema nos lleva a realizar el presente trabajo de investigación sobre las actitudes lingüísticas de los alumnos frente al inglés americano (Ing. Am.) y frente al inglés británico (Ing. Br.), ambos dialectos en su versión estándar, esto es, la pronunciación recibida (RE: *Received pronunciation*), que tiene correspondencia con la pronunciación estándar del inglés británico.

Es necesario medir el logro del aprendizaje y uso del mismo, motivo por el cual se hace indispensable cotejar los logros y dificultades con el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación* (Instituto Cervantes, 2001, pp. 1-4), por lo que consideramos importante analizar y ver si las actitudes lingüísticas están facilitando o retrasando el aprendizaje del inglés en estos alumnos que forman parte del grupo de investigación.

El Marco Común de referencia para lenguas (MCERPL) es un estándar europeo, que nos proporciona pautas para la elaboración de programas. De igual manera, brinda orientaciones curriculares y exámenes utilizados en Europa. Además, describe lo que los alumnos tienen que aprender y hacer, así como las destrezas que son menester desarrollar para el logro de una comunicación eficaz. Finalmente, el Marco de Referencia plantea una escala de seis niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y esta división sirve para medir el nivel de comprensión y la expresión tanto oral

como escrita de una determinada lengua en los niveles clásicos: básico, intermedio y avanzado (VV. AA., Enciclopedia del estudiante – Iberlibro, 2005). Esta referencia nos permitirá evidenciar la influencia de las actitudes hacia las variantes lingüísticas estudiadas.

El presente trabajo de investigación está organizado de la siguiente manera:

En el capítulo I, realizamos el planteamiento del estudio, y en él se establece, tanto el problema general como los problemas específicos. De igual manera, en este capítulo, abordamos los antecedentes y delimitamos el objetivo general y los objetivos específicos. Finalmente, se especifica la hipótesis general, las hipótesis específicas, la justificación, la importancia y las limitaciones de la investigación.

En el capítulo II, desarrollamos el marco teórico referido a las actitudes lingüísticas, que es medular para abordar este fenómeno de acuerdo con la forma en que esta se manifiesta frente al inglés americano (Ing. Am.) o el inglés británico (Ing. Br.). Se desarrollan las diversas posiciones y perspectivas del enfoque sociolingüístico, las áreas de la sociolingüística; luego tratamos de ubicar nuestra investigación dentro de las diversas líneas de investigación. Además, definimos la actitud lingüística, sus componentes, los enfoques y, finalmente, abordamos las diversas nociones estrechamente relacionadas con el tema central de la sociolingüística, entre las que podemos señalar, el aprendizaje de lenguas, la creencia lingüística, el prestigio lingüístico, la solidaridad, la identidad lingüística, y los aspectos relacionados con la enseñanza del Inglés. Al final del capítulo, se aborda de forma razonada el tema de las políticas de enseñanza del inglés como lengua extranjera a nivel superior y la competencia lingüística, pues, es de gran relevancia para aplicar los presupuestos teóricos en el marco de la sociolingüística.

En el capítulo III, se propone y desarrolla la metodología seleccionada en la presente investigación, la cual incluye la determinación de la tipología investigativa. En rigor, se precisa el tipo de investigación, la población, las variables sociolingüísticas de sexo, de edad y el nivel socioeconómico. También abordamos las técnicas directas e indirectas y los instrumentos usados en la recolección de datos.

En el capítulo IV, realizamos el análisis y la interpretación de los resultados del análisis sociolingüístico del cuestionario, la interpretación de la técnica *matched-guise*, técnica de las máscaras o de los pares ocultos. De igual manera, brindamos las conclusiones y las recomendaciones.

En el capítulo V, presentamos algunas recomendaciones metodológicas de enseñanza-aprendizaje de una lengua para el docente de inglés. Se centra en tres estrategias metodológicas del planeamiento, monitoreo y evaluación, tres aspectos importantes en el diseño de una matriz, los cuales recomendamos se deberían poner en ejecución al momento de enseñar.

Finalmente, presentamos una propuesta del perfil actitudinal del alumno castellano hablante que desea aprender el inglés hasta lograr una competencia comunicativa.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE ESTUDIO

1.1. Identificación del problema

Realizamos el presente trabajo de investigación debido a que los docentes de la especialidad de Inglés, quienes enseñan en la Facultad de Educación de la UNMSM, tienen la predisposición de enseñar con fuentes y bibliografía en inglés americano o inglés británico. Estos docentes siguen esas tendencias, ya sea por los estudios realizados, la exposición a la lengua o por el entrenamiento que han recibido en su vida profesional.

Tanto la Embajada Británica-Perú, como *RELO Andes* (*Regional English Language Office*) de la Embajada de los Estados Unidos (USA) han contribuido con la formación de docentes entrenadores seleccionados que laboran en la especialidad de inglés. Uno de los entrenamientos más recordados es aquel realizado cuando el Sr. David Fay fue director de *RELO Andes* de la Embajada de los Estados Unidos.

Las instituciones mencionadas anteriormente otorgaron cursos de desarrollo profesional continuo (*continues professional development*: CPD) y cursos de desarrollo profesional docente, *teacher development* (TD) (Underhill, 1999, n°149: June-July). En la actualidad, El Consejo Británico-Perú está realizando el proyecto de *Champion Teachers*, a fin de involucrar a los docentes en diversos trabajos de investigación (*Exploratory Action Research* by Smith Richard and Rebolledo, Paula, 2018, British Council and Teaching English). Por estos motivos, es necesario saber si esas tendencias, además de las orientaciones recibidas y utilizadas por los docentes, han afectado a los estudiantes en cuanto a sus actitudes lingüísticas frente al inglés americano o el inglés británico.

El inglés es la segunda lengua de comunicación internacional después del chino, por lo que existe la necesidad no solo de entenderla, sino de comunicarnos en inglés, de manera que esta meta es apremiante. Esta necesidad está incrementándose, ya que, en los

trabajos que el mercado ofrece, se exige el dominio de dos o más lenguas y, si se cuenta con este requisito, se encontrarán mejores puestos para ejercer funciones vinculadas con la profesión escogida. Con el dominio del inglés, se podrá acceder a una mejor educación; de igual manera, se podrá generar conocimiento del inglés como L2, y acceder a becas internacionales, situación que no es frecuente en nuestra realidad, debido a que los postulantes no dominan el inglés, de manera que se pierden muchas becas y oportunidades para su consolidación profesional.

Se ha podido observar que la interlingua de los alumnos en la especialidad de inglés no se desarrolla de manera uniforme, ya que el nivel de dominio del inglés de los estudiantes es heterogéneo. Este aspecto permite reflexionar respecto de los modelos lingüísticos de Hatch, E. (1978, pp. 401-475), los modelos cognitivos de Krashen, S. (1977, 1981, 1982, 1984 y 1985), y los modelos sociolingüísticos de Schumann (1978), los cuales explican el aprendizaje de una segunda lengua. Existen otros aspectos importantes vinculados con *las actitudes* que los usuarios internalizan y manifiestan hacia el aprendizaje del inglés americano y el inglés británico; en particular, nos referimos al caso de los alumnos cuya lengua fuente es el español y quienes se encuentran en proceso de aprendizaje del inglés.

Por lo tanto, se profundizará el estudio de las actitudes positivas que permiten el uso comunicativo entre usuarios que se encuentran en diferentes lugares en el mundo (Lasagabaster, 2003, pp. 413-414), y de esta manera, propondremos una solución a los múltiples problemas que los alumnos presentan en el aprendizaje de cada una de estas dos variedades lingüísticas.

La investigación sobre las *actitudes lingüísticas* nos permitirá explicar el bajo rendimiento de algunos alumnos de la Facultad de Educación de la UNMSM, quienes, a pesar de recibir el mismo *input* lingüístico (información lingüística de entrada), presentan problemas en el aprendizaje del inglés, ya que no todos logran alcanzar el nivel avanzado, esto es un *output* avanzado (producción lingüística). Por lo expuesto anteriormente es necesario el abordaje objetivo de las siguientes interrogantes: ¿qué actitudes conductuales, cognitivas y afectivas evidencian los alumnos de la especialidad de Inglés hacia el inglés americano y el inglés británico?

La sociolingüística analiza el rol de las actitudes que permiten el aprendizaje de lenguas (en nuestro caso se trata del inglés) hasta llegar a la competencia comunicativa. Nuestro trabajo consiste en detectar las actitudes positivas o negativas que manifiestan los aprendices, respecto del inglés americano y el inglés británico, y definir cuáles de esas favorecen o afectan el aprendizaje de la lengua meta (Padwich, 2010). Lo que nos interesa es observar y hacer un listado de las actitudes lingüísticas que favorecen el aprendizaje del inglés. Una vez identificadas estas actitudes, podremos mejorar las estrategias metodológicas y las estrategias de aprendizaje del inglés, *de ese modo* mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, a fin de que alcancen un nivel avanzado de la lengua.

Kiptui, D.K. y Mbugua, Z. K. (2009, pp. 1-155) han mostrado que la actitud negativa hacia el inglés es un factor psicológico determinante que deviene en la actuación pobre durante el aprendizaje de esta lengua. Finalmente, podremos hacer algunas sugerencias en el perfil del aprendiz de una lengua extranjera, sobre todo ahora que se están incrementando el número de horas semanales (de 2 a 5 horas horas) en los colegios del estado en los cuales ya están siendo monitoreados. El Ministerio de Educación, a pesar de no contar con un presupuesto significativo, está tratando de hacer un loable esfuerzo. Desde luego, el aprendizaje del inglés resulta muy útil para acceder a la información, a otras culturas y enriquecer la nuestra en una situación de respeto mutuo.

Las actitudes lingüísticas fueron abordadas a través de la producción cognitiva, afectiva y conductual que el alumno adopte hacia el inglés americano y el británico y de esta manera reforzar las actitudes positivas que permitan el aprendizaje del inglés. Los aspectos señalados son inherentes a la actitud lingüística (Wenden, 1999; Lambert Wallace, 1960).

1.2. Descripción y planteamiento del problema (problema general y específico)

El presente trabajo de investigación estudia las actitudes lingüísticas que los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, (de ahora en adelante UNMSM-FE), especialidad de Inglés, manifiestan hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE), en sus variantes dialectales americana y británica, en

ambientes multiculturales hispanos, debido a la procedencia multilingüe y pluricultural de los alumnos. Las actitudes que medimos son aquellas que se reflejan en los ambientes académicos donde se imparte la enseñanza del inglés.

Para lograr este objetivo, se aplicarán diversos instrumentos de evaluación directa e indirecta, que permitan medir la producción *cognitiva* (percepciones y creencias acerca de la lengua), *afectiva* (la lengua le gusta o no le gusta al estudiante) y *conductual* (diversos comportamientos lingüísticos que los alumnos adoptan en el aprendizaje de una lengua), aspectos inherentes a la actitud lingüística (Wenden, 1999; Lambert, W.E., Hodgson, R. C., Gardner, R.C., y Fillenbaum, S., 1960).

De igual manera, es necesario confirmar la propuesta de López Morales (1989, pp. 7-13), quien sostiene que la influencia de las actitudes hacia las lenguas en el desarrollo de las competencias es poderosa. Es importante comprobar si las actitudes lingüísticas son dinámicas o estáticas en el aprendizaje de una lengua (Blas Arroyo, 2005). Es relevante, por lo tanto, conocer qué actitudes influyen en el aprendizaje del inglés, ya que esta información nos permitirá comprender y explicar los fenómenos de lentitud o agilidad, que los estudiantes enfrentan en el proceso de aprendizaje, a fin de abrir puertas al diseño de estrategias de aprendizaje y estrategias metodológicas adecuadas para mejorar la relación que existe entre las actitudes y el aprendizaje del inglés.

Por lo tanto, es relevante estudiar las tres esferas propuestas, debido a que están estrechamente relacionadas con las actitudes lingüísticas que los alumnos evidencian en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE). Por este motivo, nos hacemos las siguientes interrogantes respecto a la problemática planteada:

1.2.1. Problema general

¿Existen diferencias entre las actitudes lingüísticas que los alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM manifiestan respecto del aprendizaje de las variantes americana y británica del inglés?

1.2.2. Problemas específicos

- 1) ¿Cómo se manifiestan los **componentes** de las **actitudes lingüísticas** hacia el aprendizaje del inglés británico y del inglés americano por parte de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM?
- 2) ¿Qué **factores** influyen en las **actitudes lingüísticas** hacia el aprendizaje inglés británico y del inglés americano por parte de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM?
- 3) ¿De qué manera las **estrategias metodológicas** contribuyen al desarrollo de las actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés americano y del inglés británico?
- 4) ¿Cómo se determina el **perfil actitudinal del estudiante** castellanohablante con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.)?

A pesar de contar con abundante información bibliográfica respecto de las actitudes hacia inglés, desde diversas perspectivas lingüísticas, los estudios de actitudes lingüísticas, desde la perspectiva del castellano americano hacia el inglés americano o el británico, son escasos y abordan realidades diferentes de las actitudes en colegio secundario e institutos.

1.3. Antecedentes

Este estudio se circunscribe al ámbito sociolingüístico, debido a que no se aborda la lengua en sí, sino el uso social del inglés en una situación plurilingüe y multicultural, vinculada con el sexo, el género y la condición socioeconómica.

En la revisión de la bibliografía respecto del tema central, se detectaron estudios de actitudes lingüísticas de las lenguas nativas hacia el español. Así, el trabajo de Alvar (1977) titulado *Actitudes lingüísticas indígenas en la Amazonía colombiana* en Leticia aborda el caso de Colombia. Muchos otros autores, tales como McNamara (1973, pp. 36-

40), en su trabajo titulado *Attitudes and learning a second language*; Fishman (1988) en la obra *Sociología del lenguaje*; y Gardner, R. C (1988, pp. 135-140) en el artículo *Attitudes and motivation*, publicado en la revista *Annual Review of applied linguistics*, han trabajado y analizado el tema de las actitudes lingüísticas en hablantes de una lengua indígena en el aprendizaje de una segunda lengua; sin embargo, no contamos con estudios referentes a las actitudes lingüísticas respecto del inglés americano y el inglés británico con informantes hispanohablantes.

En la Escuela de Lingüística se han desarrollado trabajos sobre actitudes lingüísticas hacia las lenguas amazónicas y andinas únicamente. Algunos trabajos de investigación han abordado temas relacionados con la sociedad y la variación de la lengua, como es el caso de Escobar (1978), quien presenta estudios sobre las variantes sociolingüísticas en el Perú, donde reflexiona acerca de la realidad sociolingüística del Perú, grado de bilingüismo y la dialectología social, el castellano de Lima y la difusión del castellano andino; sin embargo, no aborda el tema de actitudes lingüísticas. Sánchez Trujillo (1915) aborda el tema del contexto formal de enseñanza y la forma en que se aprende el castellano como segunda lengua: un estudio de caso (pp. 1-24).

Meyerhoff M. (2006, p, 54), en su libro *Introducing sociolinguistics*, específicamente en el capítulo cuatro, «[...] introduce las actitudes a las diversas variedades de una lengua, esto es, la forma cómo percibimos los usuarios el uso de esas variedades...» (p.54). Ella deja establecido el estudio de las actitudes como parte primordial de la sociolingüística» (p. 78). Consideramos que es importante entender el dinamismo resultante de la interacción de la lengua en la sociedad.

Meyerhoff (2006, p.78) introduce el tema de las actitudes lingüísticas y sostiene que: « [...attitudes to different varieties of a language is the way we perceive the individuals that use those varieties']» (p. 54). De esta manera, las actitudes a diferentes variedades de una lengua es la forma cómo percibimos los individuos el uso de esas variedades, esto es si la aceptamos o rechazamos al momento de entablar una comunicación. En todo momento se toma decisión de la variante que utilizaremos en la comunicación.

Por otro lado, Rahman & Hossain (2012, pp.121-44) y Álvarez (2000) abordan el tema de la motivación y las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE) en ambientes multiculturales, en la Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. Consideramos que, tanto la motivación como las actitudes están relacionadas estrechamente, ya que las actitudes pueden presentar motivaciones integradoras (Baker, 1992, pp. 31-32), con un motivo eminentemente social, interpersonal y con la intención de querer pertenecer a un grupo social. Otras están orientadas por la lealtad lingüística o por una motivación instrumental, con intenciones netamente personales de ascenso en grupo, por estatus social o superación personal.

Shams (2008, pp.121-144) sostiene que existen otros factores que influyen poderosamente en el proceso de aprendizaje de una lengua, tales como la «[...]motivación, las actitudes, la ansiedad, los logros de aprendizaje, la edad, la personalidad, etc.]».

Fishman (1988, p. 17) sostiene que el estudio de las actitudes estereotipadas no puede afectar los juicios del oyente en una situación determinada y esta, a su vez, puede afectar la dimensión de los juicios subjetivos, por lo que debemos considerar la situación en la cual se lleva a cabo la comunicación.

Estamos de acuerdo con Holmes (2013, pp. 410-411) quien sostiene que «[...] las actitudes de una lengua están fuertemente influenciadas por los factores sociales y políticos, y que los miembros de la comunidad son conscientes de ello» y que además «[...] las actitudes tienen fuerte influencia en grandes áreas como la educación]».

Ccenta, P. (2017, 102-104) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) presenta el trabajo de investigación *Identidades y actitudes lingüísticas en contextos interculturales en comunidades bilingües amazónicas*, en el cual aborda las actitudes lingüísticas hacia la propia lengua y hacia la segunda, el español y concluye sosteniendo que «[...] los ancianos tienen actitudes positivas hacia el yanesha, sin tener escolaridad...pero que son conscientes de la importancia de la lengua originaria...]». Esta investigación es un estudio sociolingüístico y etnolingüística de las preferencias lingüísticas en relación con las valoraciones cognitivas, afectivas y conductuales.

Figuerola Pino J. Elmer. (2016, pp. 48-49) de la Universidad del Altiplano realiza un trabajo sobre *Actitudes ante el inglés por parte de los estudiantes de la I. E. secundaria Ayapata 2016* y llega a la conclusión que los alumnos de secundaria tienen una actitud positiva hacia el inglés y a pesar de que cuentan con un inglés incipiente. Finalmente, sugiere que se debe seguir profundizando y fomentando el estudio de las actitudes y que las autoridades deben continuar incentivando el aprendizaje del inglés.

Matos Aldana Tepey Saraí (2010, pp. 175-179) de la Universidad de Los Andes presenta en trabajo de investigación *Actitudes lingüísticas hacia el Francés lengua extranjera* y concluye que tanto las mujeres como los hombres de la muestra tienen una preferencia lingüística por el francés estándar y que los alumnos con experiencia de exposición en países francófonos y los no que no la tienen, ambas presentan actitudes positivas hacia el Francés estándar.

Contamos con otro trabajo de investigación sobre *Actitudes lingüísticas de los alumnos de Filología* presentado por Laura Portolés (2008, pp. 9-10) de la Universidad de Jaume en el cual reporta que la lengua materna y el modelo de educación son variables que influyen en las actitudes lingüísticas hacia las lenguas y además concluye sobre la importancia del multiculturalismo en nuestra sociedad.

Uribe, D., Gutiérrez, J. y Madrid, D. (2008) en el portal Linguarum (junio, 2008, pp. 85-100) presentan un estudio sobre *Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero*, en el que observan que «[...] esas actitudes se ven afectadas por el sexo, las clases particulares, la clase social y el curso de iniciación del inglés]. En el resumen plantean que en esta muestra «[...] las actitudes de los encuestados son ligeramente positivas hacia el inglés. De igual manera sostienen que no encontraron correlaciones importantes entre las actitudes y las variables independientes].

Delfín de Manzanilla, B. (2007, pp.1-2) en la tesis *Actitudes de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés* presenta el trabajo de corte cualitativo con una metodología-interpretativa con alumnos de la carrera de Servicios de la Hospitalidad del Instituto Universitario de Tecnología del estado de Trujillo. «[...] Mediante una

entrevista en profundidad logra conclusiones que, en la vía de expresión cognitiva y afectiva, la actitud es de acercamiento; pero en la vía conductual, la actitud es de desconfianza hacia el aprendizaje, pues los alumnos no logran una competencia comunicativa plena en inglés].

1.4. Delimitación de los objetivos

1.4.1. Objetivo general

Presentar las actitudes lingüísticas que los alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) muestran frente al aprendizaje del inglés británico (Ing. B) y del inglés americano (Ing. A) considerando los tres componentes: afectivo, cognoscitivo y conductual en correlación con las variables sociolingüísticas de sexo, edad y condición socioeconómica.

1.4.2. Objetivos específicos

- 1) Describir la **manifestación de los componentes** de las actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y el inglés americano de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).
- 2) Cuantificar el impacto e influencia de las variables sociolingüísticas de edad, sexo y variable socioeconómica en las actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y el inglés americano de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM.
- 3) Determinar la manera como las **estrategias metodológicas** contribuyen al desarrollo de las actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés americano y el inglés británico.

- 4) Establecer el perfil actitudinal del estudiante castellanohablante de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y el inglés británico (Ing. Br.)

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

Las actitudes de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM con respecto al aprendizaje del inglés americano y del inglés británico son positivas, pues valoran ambas variedades del inglés, lo cual les permite asimilar la L2 considerando con respeto la lengua fuente.

1.5.2. Hipótesis específicas

- 1) Los componentes **afectivos, cognoscitivos y conductuales** se manifiestan de manera positiva y natural hacia las variantes lingüísticas de inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.) en contextos comunicativos en alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM.
- 2) Las actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y el inglés americano de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM están determinadas por las variables sociolingüísticas de **edad, sexo y variable socioeconómica**.
- 3) Las adecuadas **estrategias metodológicas** utilizadas para la enseñanza-aprendizaje del inglés americano y del inglés británico contribuyen al desarrollo de las actitudes positivas hacia ambas lenguas.
- 4) El **perfil actitudinal del alumno** castellanohablante con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.) está determinado por el comportamiento de los componentes afectivo, cognitivo y conductual.

1.6. Justificación e importancia de la investigación

Se realiza el presente trabajo de investigación debido a que, en la enseñanza formal de la especialidad de Inglés, en la Escuela de Educación, en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), contamos con docentes quienes, gracias a su formación académica y el entrenamiento metodológico obtenido, utilizan bibliografías orientadas relativas al inglés británico y otros hacia el inglés americano; sin embargo, no sabemos si esta orientación influye en los alumnos; además, es desconocida la actitud de los alumnos hacia el inglés británico y el inglés americano.

Hemos observado también que, a pesar de que todos los alumnos de la especialidad de Inglés reciben estas dos orientaciones dialectológicas y un *input* o caudal lingüístico parejo en el proceso de enseñanza, no todos culminan sus estudios con un manejo coordinado del inglés, lo cual es preocupante y, a la vez, motivador para realizar el presente trabajo de investigación.

No sabemos si las dos tendencias de enseñanza-aprendizaje de los docentes en la especialidad de Inglés están afectando de manera positiva o negativa en el aprendizaje exitoso o limitado del inglés británico o el inglés americano.

Es necesario señalar que los resultados sobre actitudes a los cuales arribemos serán de mucha utilidad para el ámbito de la educación, en lo referente a la enseñanza del inglés como lengua extranjera y el mejoramiento de estrategias de aprendizaje de lengua y estrategias metodológicas. De igual manera, será posible proveer algunos lineamientos generales de planeamiento curricular del inglés, sobre todo, ahora que se pretende incrementar el número de horas de enseñanza de la asignatura de dos a cinco horas semanales en el nivel secundario en el sector de educación básica. De igual manera, es posible sugerir y mejorar algunas estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan el aprendizaje del inglés, hasta llegar a su uso en condiciones óptimas de comunicación.

1.7. Limitaciones

Se han realizado diversos estudios sobre las actitudes lingüísticas hacia el inglés en escenarios de lenguas como el francés, el alemán, el chino, el italiano, el maltés y el bangladésí; sin embargo, existen pocos trabajos sobre actitudes lingüísticas desde la perspectiva del castellano hablante hacia las variantes del inglés americano (Ing. Am.) y el inglés británico (Ing. Br.), por lo que consideramos que el presente trabajo de investigación será un aporte.

La bibliografía en español sobre las actitudes lingüísticas desde diversas perspectivas lingüísticas es limitada; aun así, no se registran estudios de las actitudes lingüísticas, respecto al inglés británico y el americano, en contextos de aprendizaje del inglés, cuando la lengua fuente es el castellano.

En el Perú solo contamos con estudios respecto de las actitudes en hablantes cuya lengua materna es el español hacia las lenguas nativas de la Amazonía y actitudes de hablante de español hacia el quechua.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO (BASES TEÓRICAS)

2.1. Marco teórico de la investigación: la sociolingüística

Iniciaremos este capítulo ofreciendo definiciones sencillas y precisas brindadas por diversos autores acerca de la sociolingüística, su ámbito de estudio, los objetivos que persigue, entre otros aspectos. Según Silva-Corvalán y Enrique-Arias (2017, pp. 1-2) en su libro *Sociolingüística y pragmática del español*, la sociolingüística «[...] es una disciplina que abarca una gama amplísima de intereses relacionados con el estudio de uno o más lenguas en su entorno social». En esta disciplina se reflexiona sobre las razones por las cuales las lenguas se manifiestan de diferente manera, a pesar de ser la misma y, además, se enfatiza en la elección de que los alumnos de una lengua u otra realizan frente a tantas variedades lingüísticas. El estudio de las actitudes lingüísticas consiste en el marco valorativo que los alumnos evidencian hacia cualquier lengua, por lo cual es posible derivar hacia el inglés americano (Ing. Am.) o el inglés británico (Ing. Br.) y las razones de su elección. Ambos autores recalcan que la sociolingüística estudia los fenómenos lingüísticos que tienen relación con factores de tipo social, entre ellos (a) los diferentes sistemas de organización política, económica, social y geográfica de una sociedad; (b) los factores individuales que tienen repercusiones sobre la organización social, en general, como la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y el nivel de instrucción; (c) los aspectos históricos y étnico-culturales; y (d) la situación inmediata que rodea la interacción, esto es, el contexto interno y externo en el que ocurren los hechos de comunicación.

Martín Butragueño (2014, p. 8) destaca la heterogeneidad del sistema, pero esta se explicita de forma estructurada, funcional y sintáctica. Casas Gómez (2003) sostiene que, en los hechos de variación, se mezclan diferencias diatópicas (diferencias geográficas de la lengua en países, regiones, pueblos, y áreas) y

diastráticas (las variaciones lingüísticas que se distinguen por el nivel sociocultural de los hablantes). En la comunidad de habla real, los individuos se encuentran entre variantes lingüísticas condicionadas, tanto social como geográficamente, y estas variantes lingüísticas están relacionadas con la actitud lingüística, ya que el aprender una lengua extranjera influye en la interlingua de los alumnos y, a medida que se desarrolla el aprendizaje del inglés, esta también influirá en la lengua materna. Todo dependerá de la actitud que los alumnos tomen frente a la lengua materna o la segunda lengua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La búsqueda de las causas o las motivaciones que explican la variación lingüística ha dado lugar a la teoría de la variación o teoría variacionista (Sankoff, 1988. pp. 1-6; Tagliamonte, 2006, pp. 4-6), la cual plantea que el cambio no es aleatorio, sino que está condicionado, tanto por factores internos al sistema de la lengua, como por factores sociales externos y podría extrapolarse al fenómeno de las actitudes que los alumnos tomen frente a la lengua que se pretende aprender.

La sociolingüística rechaza tanto el postulado estructuralista (Saussure, 1996) como el generativista (Chomsky, 1965). Este último, considera a un hablante oyente ideal circunscrito a una comunidad de habla homogénea. Estos son principios incompatibles con los presupuestos sociolingüísticos. La sociolingüística se ubica en el plano de la actuación, para estudiar el hecho lingüístico en toda su dimensión social (Corvalán y Arias, 2017, 2). Se añade un estudio pancrónico, denominado también paradigma dinámico que incluye el tiempo como una dimensión analítica vital para la explicación de los fenómenos sociolingüísticos. El estudio pancrónico está engarzado con el estudio de fenómenos característicos de todas las lenguas en todos los periodos históricos.

El enfoque sociolingüístico asume el estudio de la lengua en su real dimensión social, es decir, como interacción y, dentro de ella, se sitúa el análisis de las actitudes lingüísticas como un fenómeno de relevancia capital debido a que «[...] estudia acerca de los hablantes mismos, su posición dentro del grupo social, sus valores y prejuicios lingüísticos y la clase de persona que quisiera ser» (Corvalán y Arias, 2017, p. 234). Además, también se sostiene que «[...] las actitudes positivas y

negativas pueden ser un indicio del futuro de un fenómeno variable en cuanto a la posibilidad de que alguna de las variantes se convierta en la norma lingüística categórica» (Labov 1966, 1972 a).

En *sociolingüística* se estudia el lenguaje en relación con la sociedad, esto es, los fenómenos lingüísticos propiamente dichos dentro del contexto social. Por esa razón, es un campo fecundo de reflexión en el estudio de las actitudes que los usuarios manifiestan hacia la lengua en un contexto social. A diferencia de la *sociología del lenguaje*, que estudia la sociedad en relación con el lenguaje, así como los comportamientos lingüísticos que determinan fenómenos educativos, sociales, económicos, culturales y políticos. Algunos conceptos son importantes, tal es el caso de la comunidad lingüística y la comunidad del habla que constituyen el objeto de estudio de la sociolingüística; por esta razón se está realizando el estudio de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico.

Sobre el espectro de análisis de este enfoque, Coulmas (1997, p. 2) sostiene dos aspectos importantes de la teoría sociolingüística, la «*micro-sociolingüística* que es el estudio de la lengua en la sociedad». Este tipo de estudio incluye a los participantes, el tipo de interacción, el uso de códigos lingüísticos, el medio donde cómo se comunican, y los patrones de uso que se correlacionan con las variables, tales como la clase social, el sexo y la edad». El otro enfoque es «la *macro-sociolingüística*, es el análisis inverso, esto es, estudia la sociedad en relación con la lengua y tiene que ver con la identidad de los grupos sociales, la actitud hacia la lengua, el uso de la forma estándar y no-estándar, y las normas de uso de la lengua».

En el presente trabajo sobre las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el británico, se abordó el fenómeno desde la perspectiva sociolingüística que hace uso de la microlingüística y la macrolingüística. En el plano microsociolingüístico, se estudió e interpretó la interacción de los participantes cuando se aplicaron las preguntas libres y abiertas del cuestionario. De igual manera, se realizó el análisis e interpretación macrosociolingüístico cuando los encuestados dieron opiniones acerca de la actitud frente a las dos variedades lingüísticas estudiadas.

La investigación tuvo lugar en el salón de clases, específicamente, en la universidad, con el grupo social bilingüe de estudiantes que manejan tanto el español como el inglés (Rotaetxe, Amusátegui, 1988, pp. 15-19). En este contexto, se forma una suerte de núcleo familiar, donde además se conocen los unos con los otros. Concluimos sosteniendo que tanto los aportes de la microsociolingüística como la macrosociolingüística contribuyeron en el análisis e interpretación en el presente trabajo de investigación.

William Labov (1966), quien reconoció la importancia del estrato social en la pronunciación de la /r/ en Nueva York, un ejemplo del factor social del cambio y la variación lingüística; Basil Bernstein (1990), quien estudió los códigos relacionados con la clase social, indica que los alumnos de sectores bajos utilizan un lenguaje restringido, mientras que los que se ubican en las clases más acomodadas producen un lenguaje más elaborado; Dell Hymes (1995) y Jakobson (1984), quienes abordaron la etnografía de la comunicación; además Ferguson (1959) y Fishman Joshua (1970), quienes son considerados como los fundadores de los estudios sociolingüísticos sostienen que el estudio de la actitud lingüística debe estar enmarcado dentro de esta disciplina.

A fin de determinar el ámbito de la investigación en el cual se circunscribe el estudio de las actitudes, Richards J. y Schmidt sostienen que la sociolingüística es «[...]el estudio de la lengua en relación con los factores sociales, tales como la clase social, la educación, los tipos de educación, la edad, el sexo, origen étnico, etc.» (2002, p. 495).

En este mundo moderno, realizar este tipo de investigación es relevante, ya que la cantidad de usuarios del inglés aumenta a nivel mundial y es posible afirmar que existe una variante del inglés como lengua franca (Jenkins, 2002). La lengua franca no es más que la variedad hablada por los hablantes no nativos del inglés en el mundo. Este hecho nos lleva a plantear el presente trabajo de investigación y determinar qué factores permiten o impiden el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y qué otros factores negativos influyen en el abandono de la carrera formativa en esta

lengua, ya que se observa que ciertos alumnos, a pesar de permanecer en la especialidad de Inglés, se retiran, y se desconocen cuáles son los motivos.

Adicionalmente a lo indicado, autores como Hudson R. (2001, p. 9) definen la sociolingüística como «[...] el estudio de la lengua en relación con la sociedad»; esto es, estudia la lengua en su contexto social y se establece correlaciones entre el comportamiento lingüístico y el contexto sociocultural. La diferencia con la lingüística sostiene López Morales (2004, p. 21), es que esta se encarga del análisis de las lenguas asumida como sistemas independientes de los usuarios y de las comunidades de habla que estos conforman. Es decir, la lingüística estudia en abstracto un sistema lingüístico cualquiera.

Por otro lado, Swann, Deumert, Lillis y Mesthrie, Rajen (2004) sostienen que «[...] la sociolingüística se caracteriza por su creciente heterogeneidad y los alumnos además tienen que encarar la proliferación de teorías, conceptos y terminologías [...]».

Por otro lado, sobre el carácter interdisciplinario del enfoque, P. Trudgil (1974, p. 32) sostiene que la sociolingüística «[...] es esa parte de la lingüística que se preocupa por la lengua como fenómeno social y cultural. Investiga el campo de la lengua y la sociedad y tiene estrecha conexión con las ciencias sociales, especialmente con la psicología social, antropología, geografía y sociología humana».

En lo concerniente a los fines y objetivos, Holmes (1992, p. 16) sostiene que la sociolingüística «[...] tiene como objetivo avanzar hacia una teoría que proporcione una explicación motivada de la forma en que se usa el lenguaje en la comunidad y de las elecciones que hacen las personas cuando usan la lengua».

De acuerdo con la definición de sociolingüística de Downes (1984), este sostiene que «[...] la sociolingüística es esa rama de la lingüística que estudia precisamente las propiedades de la lengua y los idiomas que requieren referencia con el factor social, incluyendo los factores contextuales para su explicación» (1984, p. 15).

Además, se plantea que, en el ámbito de los estudios sociolingüísticos, se «[...] observa la variabilidad y busca sus correlatos sociales y las preguntas centrales de la sociolingüística: ¿Cuál es el propósito de la variación? ¿Qué simbolizan las variantes? [...]» (J.K. Chambers, 1995, p. 203). Estas son las preguntas centrales de la sociolingüística.

Ahora que la definición de sociolingüística es clara, podemos sostener que el estudio de las actitudes lingüísticas se enmarca en el ámbito de acción de esta disciplina, debido a que este fenómeno involucra un conjunto de valoraciones que los alumnos asumen en el proceso de aproximación hacia cualquier lengua, en el caso que nos ocupa, se trata del inglés americano o el británico, cuando los usuarios se van apropiando paulatinamente del inglés como lengua extranjera. Este proceso de aproximación se produce gracias al cambio lingüístico especial desde la L1 hacia la L2 en sus variantes de inglés británico o el inglés americano. Es necesario observar qué actitudes permiten su preferencia y su acercamiento a una de las variantes en mención y explicar las razones de su elección.

Se observó qué actitudes de acomodación convergente y divergente utilizan los hablantes que están en proceso de aprendizaje del inglés. Giles (1973, pp.72-73) sostiene que, mediante la teoría de la acomodación, el hablante amolda o adapta su comportamiento lingüístico y actitudinal de acuerdo con las necesidades de los comportamientos de los interlocutores y sus actitudes. Esta elección puede ser consciente o inconsciente. Giles (1973, pp. 72-73) propone la existencia de dos tipos de actitudes: *convergentes o divergentes*. Las primeras están referidas a las actitudes positivas que los interlocutores usan para hacerse entender respecto de la lengua que aprenden, cuando se dirigen a su interlocutor; mientras que las segundas constituyen una posición opuesta a la convergencia, y se definen como la separación mostrada por el hablante hacia el receptor.

Entre las áreas de estudio de la sociolingüística destacan (a) las actitudes lingüísticas, (b) la planificación del lenguaje y la sociedad, (c) la interacción del

lenguaje y (d) la variación social de la lengua. Estas se definirán a continuación (Meyerhoff, 2006; Holmes, 2013).

- a) Actitudes lingüísticas. Las actitudes lingüísticas son el campo de estudio de la sociolingüística y se desarrollará este concepto en el acápite 2.3. de la presente investigación.
- b) Planificación del lenguaje y la sociedad. En esta área de la sociolingüística se abordan políticas gubernamentales y programas de lenguaje.
- c) Los estudios de la *interacción del lenguaje*. En las cuales se analizan la importancia del contexto lingüístico en el significado.
- d) La variación social de la lengua. En la relación entre la sociedad y la variación del lenguaje se estudia las diferencias en el lenguaje basada en la geografía, la edad, el género, la ocupación, entre otros factores que serán observadas de manera colateral.

2.2. Líneas de investigación de las actitudes lingüísticas

Una de las áreas de la sociolingüística es el estudio de las actitudes que los hablantes de diferentes lenguas o variedades de lenguas desarrollan, internalizan y manifiestan hacia la lengua o lenguas de otros o de su propia lengua. Las expresiones de sentimientos positivos o negativos hacia la lengua pueden reflejar impresiones de dificultad o simplicidad lingüística, facilidad o dificultad de aprendizaje, grado de importancia, elegancia, estatus social, etc. Las actitudes hacia la lengua pueden mostrar lo que la gente siente hacia los usuarios de esa lengua. Además, pueden tener un efecto en el aprendizaje de una segunda lengua. En tal sentido, la medida de las actitudes lingüísticas provee información útil en el planeamiento lingüístico y la mejora de las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Respecto de la presente tesis, sostenemos que el área de las actitudes lingüísticas desde el español americano hacia las variedades del inglés británico y

el americano, en situaciones de contacto, en alumnos universitarios de la especialidad de inglés es un área apasionante, *suigéneris* y de mucha utilidad, ya que las tesis evaluadas se desarrollaron teniendo en cuenta una población de nivel secundaria y la otra de instituto. En suma, el presente trabajo se circunscribe al grupo de investigación: Lenguas en contacto e implicancias lingüísticas, sociolingüísticas y psicosocioculturales, de la línea de investigación sociolingüística, aplicada al aprendizaje de una segunda lengua.

La presente investigación sociolingüística donde la lengua fuente sea el español americano, y las lenguas externas sean el inglés americano y el británico en alumnos universitarios cuya especialidad es el inglés es sumamente importante por los aportes que esta brindará y porque la situación de aprendizaje del inglés así lo requiere, si es que queremos estar actualizados y si es que queremos mejorar las condiciones de avance y mejora en la enseñanza del inglés.

2.3. La actitud lingüística desde la sociolingüística

En 2.1 se ha ubicado el estudio de las actitudes dentro de la sociolingüística. Asimismo, se presentaron diversas definiciones de la sociolingüística. Corresponde ahora definir las actitudes lingüísticas, a saber, el objeto de estudio de la presente investigación.

La *actitud lingüística* es el comportamiento que los hablantes de diversas lenguas evidencian hacia otras lenguas o hacia su propia lengua. Esto es, son «[...] las expresiones de sentimientos positivos o afirmativos hacia la lengua y pueden reflejar impresiones de dificultad o simplicidad lingüística, que facilitan o hacen difícil el aprendizaje de la lengua, el grado de importancia, la elegancia o el estatus social, etc.» (Richards Jack C. y Schmidt, Richard, 2002, p. 286).

Las actitudes hacia la lengua pueden demostrar lo que la gente piensa acerca de los hablantes de esa lengua, por lo que también tienen un efecto en el aprendizaje de una segunda lengua cualquiera. La medición de las actitudes lingüísticas provee información relevante en la enseñanza de lenguas y el planeamiento de la lengua.

Gardner (1985) afirma que «[...] la *actitud lingüística* es una reacción evaluativa hacia algunos referentes o actitudes que se infieren con base en las creencias u opiniones acerca del referente, por lo que es necesario observar esas actitudes en nuestros estudiantes». Un aspecto relevante que proponen Gardner y Lambert (1972) es que las habilidades y la competencia mental no son los únicos factores que promueven el dominio de la segunda lengua, sino que las actitudes y las percepciones juegan un rol importante en el aprendizaje de una lengua, además de las motivaciones académicas que justifican, sobremanera, el presente trabajo de investigación (pp. 119-216).

Moreno Fernández (2005) define la actitud lingüística como «[...] una manifestación de la actitud social de los individuos, y se caracteriza por referirse específicamente a la actitud social de los individuos y se refiere, tanto a la lengua, como al uso que se da en la sociedad» (2005, p. 178).

De igual manera Álvarez-Gayou Jurgenson (2009) sostiene que la actitud lingüística es aquella reacción que tienen los hablantes hacia su lengua y que se origina por las ideas, las opiniones, las creencias o los prejuicios que los hablantes tengan de la lengua.

Moreno Fernández sostiene que «[...] la actitud lingüística es una manifestación de la actitud social de los individuos, distinguida por centrarse y referirse específicamente tanto a la lengua, como al uso que de ella se hace en la sociedad, y al hablar de 'lengua' incluye cualquier tipo de variedad lingüística: actitudes hacia estilos diferentes, sociolectos diferentes, dialectos diferentes o lenguas naturales diferentes» (2005, p.178).

La actitud es un aspecto importante de la sociolingüística y se define como el comportamiento, la posición que los alumnos tienen respecto de la lengua L2 que pretenden aprender o respecto de su propia lengua.

Brown Douglas H. (2000, p. 168) sostiene que «[...] las actitudes, así como los aspectos del desarrollo de la cognición y el afecto en los seres humanos, se desarrollan en la niñez»; sin embargo, no podemos negar que estos, a su vez, son el resultado de las actitudes de los padres, en contacto con las personas y los factores afectivos que experimentan en el proceso de aprendizaje de una lengua. En tal sentido, Brown D. H. (2000) define la actitud desde las perspectivas conductuales, cognitivas y afectivas y sostiene «[...] que cada una de estas demuestran diferentes rasgos que proporcionan diversos resultados conductuales, cognitivos o afectivos». Estos tres aspectos referentes a la actitud lingüística están basados en tres enfoques teóricos conocidos como conductista, cognoscitivo y afectivo (humana), respectivamente. El punto de vista conductista tiene que ver con la actitud y el comportamiento de los alumnos en situaciones particulares. La propuesta cognoscitiva de la actitud involucra las creencias de los estudiantes, respecto del conocimiento que el estudiante recibe y la forma en que aborda la comprensión de los procesos de aprendizaje de la lengua. Finalmente, la perspectiva afectiva comprende los sentimientos, los estados de ánimo y las emociones asociados con el aprendizaje de la lengua.

Según Fernández Ulloa (1999, p. 157) acerca de las actitudes y las creencias lingüísticas, sostiene que «[...] las actitudes se van adquiriendo durante el proceso de socialización de la persona a través de la familia, la escuela, los amigos, etc. [...] y se determinan fundamentalmente por las circunstancias específicas de la comunidad». Además, la autora sostiene que los miembros de un determinado grupo social adaptan sus actitudes hacia otros grupos, los mismos que se manifiestan en actitudes hacia las instituciones o modelos culturales de dichos grupos y conducen, a su vez, valoraciones hacia miembros individuales de tales grupos.

Appel y Muysken (1996) han demostrado que la actitud es propia de los adultos y no de los niños, puesto que los estereotipos aparecen en la edad adulta, y es después de esta edad donde empiezan a aparecer actitudes negativas hacia las lenguas minoritarias (p. 32).

Por su complejidad, el estudio de la actitud se relaciona con diversas disciplinas que estudian el comportamiento humano, en una u otra faceta. Al respecto, Fernández Ulloa Teresa (1999, p. 157) sostiene que las actitudes:

- a) Regulan el uso de ciertas variantes lingüísticas en una comunidad, lo que motiva la identificación de unos grupos diferentes de otros.
- b) Pueden regular la variación lingüística en los contextos de situación, promueven las formas adecuadas que estimulan a cada uno de ellos, en detrimento de otras, estimadas como menos apropiadas.
- c) Las actitudes están detrás de muchos procesos de cambio lingüístico, ya que el prestigio o el desprestigio (abierto o encubierto) de un elemento lingüístico, determinan actitudes diversas que orientan su aceptación o su rechazo.

Creemos que las variantes dialectales del inglés americano y el inglés británico, por el prestigio que ambas tienen, motivaron a nuestros alumnos a apropiarse de esas lenguas, los dos dialectos compitieron de acuerdo con la preferencia que los alumnos mostraron en proceso de aprendizaje del inglés y con respeto a la lengua fuente.

Fernández Ulloa (1999) sostiene la importancia del estudio de las actitudes, ya que establece que existe una relación directa entre los deseos de aprender una lengua y las actitudes favorables de los hablantes hacia la misma.

En muchos casos, la actitud es fundamental para favorecer o impedir el aprendizaje de una lengua. Y no solo el aprendizaje, sino también la conservación. La actitud está condicionada por diversos factores de carácter social que pueden ser controlados, en parte, a través de una correcta educación o concientización de los hablantes, pero estos factores deben ser conocidos y medidos. Tales factores que condicionan la actitud son identificados por Moreno Fernández F. (1990, p. 50), quien menciona las condiciones que la afectan. Estas son las siguientes:

- La información que recibimos a través de la enseñanza.
- El grupo con el que nos identificamos: familia, amigos, compañeros.
- Nuestras propias necesidades de ser aceptados y
- La gratificación obtenida al adoptar el punto de vista del grupo refuerza el deseo de pertenecer a este.

Weinreich U. (1953, p. 209) sostiene que la lealtad es otro aspecto inherente a la actitud, la cual se caracteriza «[...] como nacionalismo y se define como el estado mental en el que la lengua, en su calidad de entidad intacta y en contraposición a otra lengua, ocupa una posición elevada en la escala de valores que necesita ser “defendida”».

Desde el punto de vista mentalista Agheyisi, R. y Fishman, J. (1970, 138) definen a la actitud como «[...]una variable que opera entre estímulo que afecta a la persona y la respuesta de ésta]. Williams F. (1974, 21) contribuye con otra definición mentalista al sostener que «[la actitud se considera como un estado interno provocado por algún tipo de estímulo y que puede condicionar las subsecuentes respuestas del organismo]».

En el aprendizaje de lenguas, se ha podido observar que los alumnos son leales al español; es decir, no lo rechazan, sino que muestran total disposición al aprendizaje del inglés americano y del británico, sin menoscabo de la lengua materna.

2.4. Componentes de las actitudes lingüísticas

Se han detectado diversas posiciones respecto a los componentes de las actitudes lingüísticas, por lo que las abordaremos desde diferentes perspectivas. Los conductistas consideran que las actitudes son unidades simples, mientras que los mentalistas consideran que las actitudes tienen varios componentes. De igual modo, Brown D. (2000); Lambert y Lambert (1964); López Morales (2004, p. 288); Quesada Pacheco (2008, p. 3) indican que las actitudes son multicomponentes y están conformadas por tres componentes, los cuales están relacionados con las teorías

humanas afectivas, *cognoscitivas* o *cognitivas* y *conductistas*, respectivamente. Estos componentes son el componente afectivo (sentimientos, evaluativo); un componente cognoscitivo (conocimientos) y otro componente conductual (acción comportamiento, conativo), engarzado con la intención de la conducta del sujeto ante esa actitud, aquello que haría el sujeto ante la presencia del objeto o de una situación (Giles y Bourhis, 1976; López M., 1915; Fasold, 1993: 147, Fasold, 1996, 230), y otro. A continuación, abordaremos los diferentes componentes de la actitud lingüística de forma detallada.

2.4.1. Componente afectivo (evaluativo)

Se refiere a la valoración positiva o negativa que construye un sujeto acerca del objeto lingüístico, es decir, el individuo manifiesta si le agrada o le desagrada, si lo considera bueno o malo, si lo rechaza o lo acepta (Giles y Bourhis, 1976; López, 1989; Fasold, 1996, 230).

El componente afectivo, a su vez, está asociado con los factores emocionales en el proceso de aprendizaje de una lengua. Los alumnos siempre demuestran una posición determinada afirmativa o negativa hacia la lengua y hacia el docente y esa actitud que tomen determina no solo el aprendizaje de la lengua, sino también la competencia lingüística que se logre.

El componente afectivo está representado por los sentimientos relacionados con el agrado o el desagrado frente a una variedad; por ejemplo, los fenómenos lingüísticos considerados rurales o vulgares suelen generar conductas negativas, mientras que el uso de una variedad prestigiosa hace sentir a los hablantes que poseen un estatus social elevado (Brown D., 2000; Lambert W., Hodgson R., Gardner and Fillenbaum 1960).

El componente afectivo avala la creencia que la persona manifiesta; esto es, si la persona avala o acepta la variedad americana o la británica, facilitará el proceso de aprendizaje de la lengua, tendrá aceptación o rechazo por uno de los dialectos y eso se reflejará en las diversas actitudes que los usuarios expliciten hacia la lengua

inglesa en cualquiera de sus variedades y se reflejará en el estado de felicidad, tensión, ansiedad o infelicidad de los usuarios.

López Morales (2004, p. 28) sostiene que lo afectivo está relacionado con elementos de evaluación lingüística, estrechamente asociados con las emociones y los sentimientos que no son más que los estados de ánimo y las emociones asociadas con el objeto de la actitud.

2.4.2. Componente conductual (conativo)

Comprende el comportamiento, la conducta, la tendencia que los alumnos asumen al actuar o reaccionar ante el proceso de aprendizaje de la lengua en situaciones especiales, ya sea en el salón o fuera de él (Brown, 2000).

Respecto del componente conductual o conativo se consideran tanto las conductas o actuaciones como las intenciones o conductas expresadas por el sujeto frente al objeto actitudinal (Salazar Caro, 2014, p. 43).

El componente conativo evidencia la actitud a favor o en contra del objeto o la situación de la actitud y es de suma importancia en el estudio de las actitudes, puesto que es la evidencia de la actuación a favor o en contra del objeto o situación de la actitud.

2.4.3. Componente cognitivo (cognoscitivo)

Comprende los procesos cognoscitivos y las creencias según Brown (2000). Este autor relaciona las actitudes cognitivas con procesos importantes: (1) el saber previo de los alumnos, (2) el aprendizaje de un tema nuevo, (3) el uso creativo del aprendizaje nuevo y (4) la aplicación del conocimiento nuevo en situaciones nuevas.

Respecto al componente cognitivo, está representado por los pensamientos que están asociados con la descripción del objeto evaluado; en este caso, la lengua. Se tiene en cuenta la evaluación positiva y la negativa del objeto de aprendizaje, producidas a través del pensamiento y las ideas, según Salazar Caro, A. (2014, p. 43).

El componente cognitivo incluye el dominio de las opiniones, los valores, los pensamientos y las expectativas acerca del objeto de la actitud. Esto es, aplicado al trabajo de investigación, se refiere el valor que tiene respecto de la variedad americana o el dialecto británico.

López Morales (2004, p. 288) sostiene que las actitudes cognoscitivas incluyen la evaluación de la sabiduría, la comprensión y el conocimiento sobre la lengua (estereotipos, percepciones y creencias que caracterizan a cada individuo).

Las propuestas psicosociológicas más importantes sobre las actitudes lingüísticas son de W. Lambert & Lambert (1964), Rokeach M. (1968), Fishbein M. (1965) y Fasold R. (1996), quienes sostienen que las actitudes están conformadas por una suma de tres elementos: las *creencias*, los *afectos* y los *conocimientos*, los cuales, en conjunto llevan a todo usuario a comportarse de una manera determinada hacia la lengua.

López Morales (2004) separa el concepto de «creencia» del de «actitud», pues considera que las creencias, que pueden estar motivadas por hechos reales o no, originan actitudes diferentes. De acuerdo con este autor, las creencias están formadas por un componente cognitivo y otro afectivo, los cuales originan actitudes lingüísticas.

Lambert y Lambert (1964, pp. 49-69) sostiene que la actitud como está conformada por varios componentes, esto es, refiere que es multicomponente. Veamos el cuadro que presenta.

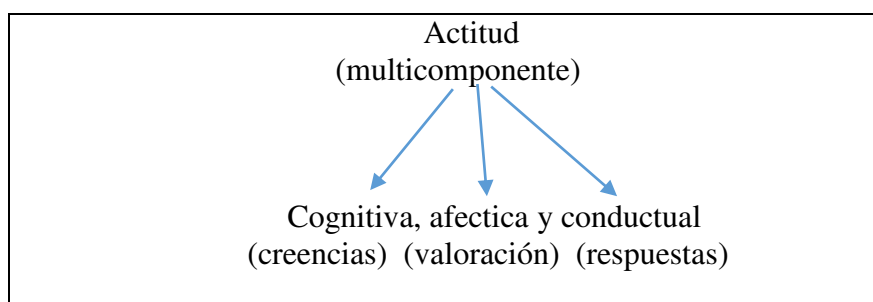


Figura 1. Componentes de la actitud por Lambert y Lambert (1960)

De la propuesta de Lambert (1964, pp. 49-69) se puede sostener que la actitud lingüística en el individuo es el resultado de combinar sus creencias, sus afectos o sus sentimientos y su tendencia de comportarse en una situación interactiva. Sin embargo, Osgood (1957, 155) sostiene que la actitud tiene únicamente un componente afectivo. Este se plantea a continuación en la figura 2.

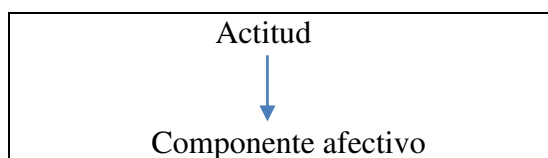


Figura 2. Componente de la actitud según Osgood (1957)

Rokeach M. (1968) aborda la actitud como un componente que está formado por creencias, y cada una de ellas está relacionada con cada uno de los componentes cognitivo, afectivo y conductual.

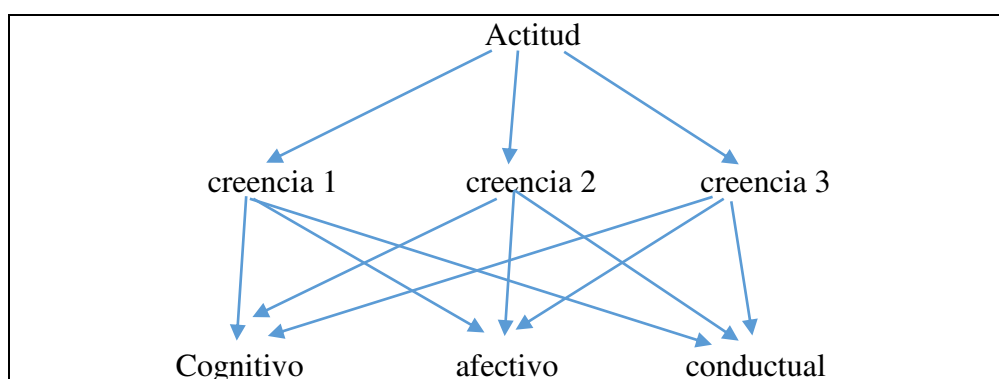


Figura 3. Componentes de la actitud según Rokeach, M. (1968)

Estos tres componentes deben ser congruentes (Festinger, H., 1958); sin embargo, se encuentra a veces discrepancias o incongruencias. Triandis (1971) sostiene que «[...] las conductas no solo se encuentran determinadas por lo que las personas *quisieran hacer*, sino por el contrario, sobre lo que *deben hacer* (normas sociales), por lo que generalmente *han hecho* (normas, conductas y hábitos) y por las consecuencias esperadas de su conducta».

2.5. Enfoques sobre las actitudes lingüísticas

Se definen dos orientaciones respecto de las actitudes lingüísticas. La primera es de carácter *mentalista* y la segunda de tipo *conductista*. Desarrollaremos ambos a continuación.

2.5.1. El enfoque conductista

López Morales (2004, pp. 287-288) sostiene que, en la posición conductista, es posible estudiar directamente el fenómeno, sin necesidad de acudir a informes introspectivos individuales, debido a que la conducta es observable. Para la posición conductista, la actitud tiene un solo componente; esto es, el afectivo. Esta propuesta presenta una desventaja, ya que, de un solo componente, no se puede derivar una conducta verbal; sin embargo, otra *posición conductista* considera que las actitudes son respuestas o comportamientos a una situación concreta (Fishman, 1970) y sostiene que la actitud está formada por tres componentes: el afectivo, el cognitivo y el conativo (conductual) de manera que sí podemos derivar y predecir conductas. En el presente trabajo de investigación, se trabajará con la propuesta conductista que considera los tres componentes (Fishman, 1970).

El enfoque conductista, en el caso de la pedagogía, sugiere que, para que tome lugar el proceso de aprendizaje de una lengua, solo se necesita el *input* (Aducto); sin embargo, en el enfoque cognitivo, además del *input*, son necesarias la negociación y la mediación a fin de que los alumnos entiendan.

Los psicólogos sostienen que las actitudes no son más que constructos que explican una buena parte de la conducta humana. Además, son medios que posibilitan la predictibilidad en un alto grado. Son formas que permiten influenciar en otros, utilizando la persuasión, y que se reflejan en la manera en que nos comportamos con otros. Según la teoría conductista, las actitudes se hallan sin más en las respuestas de la gente en situaciones sociales, y esto facilita la investigación, debido a que no se necesita depender de la información que los encuestados proporcionen, solo se necesita observar y tabular y analizar una conducta manifiesta (Fasold R., 1996). A pesar de ser interesante la teoría conductista, consideramos que no se debe descartar totalmente el enfoque conductista, por lo que se utilizaron ambas.

2.5.2. El enfoque mentalista

Fasold R. (1996, p. 230) sostiene que el enfoque mentalista «[...]presenta problemas para el método experimental, ya que si una actitud es un estado interno de disposición y no una respuesta observable, debemos depender de los que nos informan las personas sobre sus actitudes, o indirectamente inferir las actitudes de los patrones de conducta]», y estos datos proporcionados por los informantes podrían tener una validez cuestionable. Por este motivo, López Morales (2004, pp. 287-288), sostiene que, en la posición mentalista, es menester utilizar formas indirectas de medición, a fin de poder extrapolar las actitudes afectivas, cognoscitivas y conductuales.

La *posición mentalista* sostiene que la actitud es un estado o disposición de tipo mental y neuronal (Allport, 1967) que no puede ser directamente estudiada, pero que puede ser inferida si es que se provee un estímulo apropiado (Fishman, 1970).

Para la posición mentalista, cada lengua tiene variantes dialectales que compiten entre ellas para mantenerse vigentes. Por esta razón, es necesario entender y explicar las preferencias de los alumnos de la especialidad hacia el inglés americano y hacia el británico. Para lograrlo, se diseñó y utilizó la técnica *Matched guise technique* o técnica de los pares ocultos, de la cual se extrapolaron de manera indirecta actitudes *afectivas, cognitivas y conductuales*.

Siguiendo la propuesta de Blas (2005), se presenta en la tabla un resumen de los dos enfoques respecto del estudio de las actitudes.

Tabla 1. Los enfoques conductistas y mentalistas en el estudio de actitudes, según Blas (2004)

Enfoque conductista	Enfoque mentalista
Permite la observación directa de las actitudes a través de las opiniones que brindan los usuarios.	No permite la observación de las actitudes, ya que la actitud es un estado mental (variable que interviene entre un estímulo que

	recibe el individuo y su repuesta frente a él (Fishman 1970).
Las actitudes no son introspectivas, son observables.	Las actitudes son introspectivas; esto es, se consideran como algo interno.
Se pueden contrastar las opiniones y las posturas de los usuarios	Como la actitud es un estado mental, no permite realizar contrastaciones. Además, fiarse en las respuestas dadas por los usuarios resultaría cuestionable.
A pesar de ser más sencillas, no permiten predeterminedar patrones	Permiten cierta predictibilidad en la conformación de patrones.
Se recomienda combinar el enfoque conductista con otras técnicas.	La postura mentalista a pesar de tener ciertos problemas es la más utilizada.

2.6 . Nociones relacionadas con la actitud lingüística

2.6.1. Aprendizaje de lenguas

El aprendizaje de una lengua es la forma en que el alumno se apropia progresivamente de la L2. Este proceso se inicia con el conocimiento de la L1, y produce interferencias, para, poco a poco, permitir el acercamiento a la L2 hasta lograr una competencia comunicativa apropiada.

Existen muchas teorías que tratan de explicar el proceso de aprendizaje de una lengua, y algunas de ellas están estrechamente relacionadas con las actitudes, entre las que destacan las siguientes:

2.6.1.1. Modelo lingüístico

Los modelos lingüísticos estudian la lengua de manera abstracta y descontextualizada, por lo que nos serán de mucha utilidad en el presente trabajo de investigación, ya que sabemos que el aprendizaje de una lengua ocurre en un contexto determinado y que el uso de la lengua está determinado por el contexto sociocultural. A pesar de ello, no podemos negar la información relevante que la

lingüística proporciona respecto de la estructura, el funcionamiento y los componentes de una gramática natural. La teoría de Hatch (1978) enfatiza el hecho de cómo los alumnos descubren el significado potencial participando en la comunicación; además, sostiene que el desarrollo normal del aprendizaje de una segunda lengua consiste en el seguimiento de la ruta del desarrollo sintáctico, y se resalta la capacidad que los estudiantes tienen de poseer la *competencia variable con la que vienen dotados* y la capacidad de manipular, actualizar y adaptarla en el discurso. Chomsky (1976, 1986) aborda los universales lingüísticos y establece que, estudiando una lengua en detalle, sería posible descubrir los principios abstractos de la denominada gramática universal (GU); sin embargo, conociendo el funcionamiento de la lengua no es suficiente para llegar a ser usuario competente de la lengua. Existen otros factores poderosos como las actitudes positivas o negativas hacia la lengua materna o hacia la segunda lengua, las cuales determinan su aprendizaje y su uso efectivo.

2.6.1.2. Modelo cognitivo

Uno de los principales autores que defiende el modelo cognitivo es Krashen (1981, 1982, 1984, 1985) quien plantea el modelo Monitor (M. Monitor), en el cual se formuló 5 hipótesis (hipótesis de adquisición/aprendizaje, orden natural, la hipótesis del *input*, la hipótesis del monitor y la hipótesis del filtro afectivo) de las cuales la que más destaca es la hipótesis del filtro afectivo. Esta supone que el ambiente en el que los alumnos saben comportarse bien, respetarse y respetar a los demás, y, además, muestran buenas actitudes, es un ambiente favorable para el aprendizaje de una lengua. Se debe contar con un filtro afectivo bajo, a fin de que los alumnos estén abiertos al aprendizaje de la lengua.

2.6.1.3. Modelo sociolingüístico

Los modelos sociolingüísticos nos ayudarán a entender la importancia de las actitudes en el aprendizaje de una lengua, ya que estudia la lengua en su contexto social. Además, trata de establecer correlaciones entre el comportamiento lingüístico y el contexto socio situacional. Estos modelos privilegian la perspectiva social e intentan comprender los factores sociales, entre ellos, las actitudes, que influyen en el aprendizaje de una lengua. Este modelo está relacionado con las actitudes, ya

que, una vez aprendida la lengua, los usuarios deciden qué patrón o dialecto considerarán para afianzar este proceso.

Schumann (1978) acuña el término *aculturación* para sostener que el hablante aprenderá la lengua meta, al grado que el aprendiz se aculture o aproxime a la lengua. Menciona ocho factores que influyen en el aprendizaje de una lengua, entre ellos, (1) los factores sociales, (2) los factores afectivos, (3) personales, (4) cognitivos, (5) biológicos, (6) la aptitud (7) el input lingüístico y (8) los factores instrumentales.

Freeman, D.E., Freeman, Y. (2011, pp. 125-130) se refiere al modelo de Schumann (1978b) y enfatiza el hecho de que la *distancia social* de la lengua se incrementa en los siguientes casos:

- 1) Existe predominio del dominio social de la lengua nativa.
- 2) Cuando se evidencia menos integración de las culturas de ambas lenguas.
- 3) Dominio de la cultura de L1 sin integración con la cultura meta.
- 4) Cohesión del grupo que mantiene la lengua 1, como lengua primaria.
Es necesario mirar fuera del grupo.
- 5) Cuanto más grande es el grupo de aprendices, se evidenciará mayor distancia grupal.
- 6) Cuando más diversa y diferente sea la cultura, mayor será la distancia social.
- 7) La buena actitud determinará el aprendizaje de la lengua.
- 8) La distancia lingüística afecta la distancia social.

Entre los factores psicológicos, Schumann menciona dos: a) la motivación y b) las actitudes.

El profesor que considere estos dos factores que influyen en el aprendizaje de una lengua se esforzará por tener un ambiente que ayude a los alumnos al aprendizaje de la lengua.

El modelo de Schumann (1978) ha servido para entender el carácter social de la lengua. Este justamente resalta la importancia de las actitudes positivas y la motivación en el aprendizaje de una lengua. Finalmente, la distancia social, impide el aprendizaje de una lengua.

2.6.1.4. Modelo neurolingüístico

El rasgo más importante de este modelo es la conexión cercana entre la función lingüística y la anatomía del cerebro. La explicación neurofuncional del aprendizaje de una segunda lengua ha recibido la contribución de dos áreas del cerebro: el hemisferio derecho y el izquierdo, los cuales son dos áreas diferentes.

A) El área del hemisferio izquierdo

Está relacionada con el uso creativo de la lengua, e incluye los procesos sintácticos y los semánticos; esto, es, las operaciones motoras que involucran la producción oral y escrita del lenguaje.

B) El hemisferio derecho

Está asociada con el procesamiento holístico, opuesto al procesamiento serial o analítico, el cual ocurre en el hemisferio izquierdo. El hemisferio derecho también es responsable del almacenamiento y el procesamiento del habla. Además, está relacionado con la comprensión y la producción del lenguaje. Finalmente, está conectado con patrones de aprendizaje de una segunda lengua.

Lamendella (1979) ha tratado de formular una teoría comprensiva basada en factores neurofuncionales, y hace una distinción entre la adquisición de la primera lengua y el aprendizaje de una segunda lengua. Ella considera que estos dos tipos de aprendizaje son importantes, a pesar de que cada uno de estos procesos neurofuncionales son distintos, pero que operan de manera jerárquica. Cada uno de ellos tiene un diferente impacto en el proceso de información. Veamos la diferencia.

- i. La jerarquía comunicativa se responsabiliza del lenguaje y otras formas de comunicación interpersonal.
- ii. La jerarquía cognitiva, la cual controla los diversos procesamiento de información cognitiva y el uso de la lengua.

2.6.2. Prestigio lingüístico

El chino, al igual que el inglés y el español, son lenguas mayoritarias, cuyos usos en las comunidades lingüísticas mundiales están asegurados en el futuro, ya que gozan de alto prestigio. Además, tanto el Gobierno británico como el Gobierno americano apoyan en la difusión de las lenguas a nivel mundial y local brindando un apoyo económico y financiero. Son lenguas que se han posicionado gracias al poder lingüístico y económico de los respectivos gobiernos mencionados.

El prestigio lingüístico se define en sociología como el grado de estima y el valor social inherente a una comunidad de habla y hacia ciertos dialectos o rasgos de una variedad lingüística (Nordquist Richard, 2017, 2018). Pierce Michael (2007, p. 146) sostiene que «[...] el prestigio social y lingüístico están estrechamente ligados» y «[...] que la lengua de los grupos poderosos le concede un prestigio lingüístico, y el prestigio social brinda el prestigio a las lenguas y variedades lingüísticas a los hablantes».

Consideramos que este poder y el prestigio social que la lengua posee en la comunidad invita a los alumnos a apropiarse de la lengua a fin de recibir beneficios de diversa índole: (a) *beneficios sociales*, dado que el dominio de la lengua le permite comunicarse con foráneos; (b) *beneficios académicos*, ya que los usuarios de la lengua que leen en inglés estarán más actualizados que aquellos que solo leen en español; y (c) *beneficios económicos* (c), pues el dominio de la lengua les permitirá laborar como traductores o profesores.

El prestigio lingüístico está directamente asociado con el poder. Thomas Paul Bonfiglio (2002, p. 23) sostiene que «No hay nada en el lenguaje en particular que

determine su valor: es la conexión del lenguaje en cuestión con los fenómenos de poder lo que determina el valor de ese lenguaje y contribuye al proceso de estandarización».

David Graddol (1997), en su libro *The future of English*, sostiene que, a largo plazo, el inglés impactará en la tecnología de la comunicación, el desarrollo global económico y el cambio demográfico. Además, observa una complejidad de tendencias culturales.

Al respecto, históricamente el inglés ha pasado por varios periodos: el periodo preinglés, el periodo del inglés temprano, el inglés de la edad media, y el periodo moderno inglés. En todos ellos se detecta encontrar un común denominador: *la consolidación del inglés* y el refuerzo de la expansión de sus territorios en el mundo. Los alumnos, cuando aprenden esta lengua, perciben su prestigio y tratan de apropiarse de esta, de manera que sus actitudes se tornan también positivas hacia el inglés.

Los alumnos que manejan el español sienten la superioridad del inglés y el prestigio que conlleva aprender esa lengua, pero carecen de sentimientos de inferioridad respecto del castellano, ya que el español es también una lengua mayoritaria que se posiciona después del inglés (Ward Haugh Ronald, 2006, p. 90).

2.6.3. Solidaridad lingüística

Durkheim È. (1893, 147-159) estudia el término de solidaridad y sostiene que hay dos tipos de solidaridad: la primera es la *solidaridad mecánica* y la segunda es la *solidaridad orgánica* en cuanto a la organización de la sociedad.

En lo concerniente a la *solidaridad mecánica*, los grupos sociales premodernos, relativamente, comparten valores, creencias, y costumbres. Además, están generalmente involucrados en la misma actividad. En este tipo de solidaridad la consciencia colectiva es intensa, pues cubre casi toda la sociedad y produce cohesión social, pero reduce la individualidad. Además, gracias a esta se establecen vínculos de *cooperación* y *colaboración* entre los individuos para la realización de

las tareas que no requieren capacidades especiales. Al respecto, podemos sostener que, la sociedad actual se encuentra más cohesionada por los medios de comunicación masiva, esto obliga a los usuarios manejar un código lingüístico del inglés que sirva de vehículo de comunicación, y como esta necesidad es grande, los miembros de la comunidad lingüística son solidarios y presentan una actitud positiva en cuanto al aprendizaje del inglés.

En cuanto a la *solidaridad orgánica*, esta se caracteriza por la pérdida de poder de la consciencia colectiva, debido a la división del trabajo. Por lo tanto, es un efecto característico del mundo moderno capitalista, en el cual cada una de las personas se especializa en distintas áreas del conocimiento de manera individualizada (Durkheim E. 2010, pp. 17-29). Esto es, cada uno de los miembros, de manera individual, trata de llegar al nivel umbral en el aprendizaje del inglés y en las otras áreas.

De lo expuesto por Durkheim (1983), podemos sostener que los estudiantes tienen una necesidad de aprender la lengua; sin embargo, el aprendizaje de la lengua es individual y depende del empeño que cada aprendiz ponga, motivo por el cual la actitud de estos siempre será solidaria y positiva en el aprendizaje del inglés. Esto le permitirá el establecimiento de un sistema de relaciones funcionales en torno a su aprendizaje de lenguas.

Sobre el particular, Hjelmslev (1971, p.76) también desarrolla el concepto de solidaridad y sostiene que la solidaridad lingüística que existe entre expresión y contenido es fuerte y esta afecta la forma en que los miembros de una comunidad se comunican y dirigen en la sociedad y en los grupos sociales.

En el salón de clases, podemos observar la *solidaridad* a través de la amabilidad cuando se formulan respuestas positivas, también cuando se establece una buena comunicación, la cual permite desarrollar la lengua estableciendo buenas relaciones de amistad, uso de cumplidos e incluso el uso informal de la lengua. La actitud negativa deviene en la indiferencia y el distanciamiento entre las lenguas y

también en el uso formal de la lengua en el uso de la lengua (Ward Haugh Ronald, 2006, p. 277).

2.6.4. Identidad lingüística

Se ha observado que los alumnos evidencian una alta identidad lingüística hacia el inglés y se esfuerzan en mejorar la lengua a fin de comunicarse apropiadamente. Tienen un alto sentido de pertenencia a la comunidad lingüística angloparlante, a través del recurso simbólico de la lengua. Así, los alumnos tratan de entender la relación entre los miembros que manejan la lengua española y su relación con la lengua meta (inglés), además de la relación que se configura entre los mismos alumnos que forman la comunidad de inglés en el proceso de aprendizaje de la lengua (Bucholtz M. & Hall, K., 2004).

A través de la identidad lingüística podemos constatar cómo los usuarios del inglés se poseionan en un contexto social a través de la lengua. La globalización presenta implicancias significativas en el movimiento de personas, ideas, productos y formas culturales a través de las fronteras nacionales que permiten la intensificación del contacto entre las lenguas.

De esta forma, los intercambios lingüísticos a nivel local y global abren nuevas posibilidades de trabajo, amplían el reconocimiento de la identidad en espacios cada vez más complejos; en consecuencia, llegamos a entender nuestro lugar en el mundo.

Además, estas experiencias conducen a nuevas conceptualizaciones del yo, lo que lleva a entendimientos alternativos en relación con el lenguaje y la identidad en el contexto de la globalización.

Finalmente, la hibridación y la multiplicidad, introducidas por los intercambios lingüísticos a nivel local y global, abren nuevas posibilidades de trabajo de identidad y un espacio más complejo en el que llegamos a entender nuestro lugar en el mundo. Además, las experiencias cambiantes de estas tendencias

hacen del lenguaje un tema central para entender la cuestión de la identidad en el contexto de la globalización.

2.6.5. Conciencia lingüística

De acuerdo con la Asociación de Conciencia lingüística ALA (Association for language Awareness), la conciencia lingüística se define: «[... language awareness is the explicit knowledge, which, in turn, implies conscious perception and sensitivity when learning the language, teaching it and using it.] ALA (Association for language awareness). De esta manera la toma de conciencia de la lengua (Conc. Ling.) no es más que el «[...conocimiento explícito, lo cual, a su vez, implica la percepción y la sensibilidad consciente al aprender la lengua, al enseñarla y al usarla].

Donmall G. (1985, p. 7) define la conciencia lingüística de la siguiente manera: «[Language awareness is a person's sensitivity to a conscious awareness of the nature of language and its role in human life]». Eso es, «[...la conciencia lingüística se define como la sensibilidad de una persona hacia la conciencia lingüística sobre la naturaleza de la lengua y su rol en la vida humana]». Esta definición nos permite sostener que la conciencia lingüística permitirá a los alumnos aprender y comprender el idioma a corto o mediano plazo.

La conciencia lingüística permite percibir aspectos de la lengua, que a veces pasan inadvertidos. Por esta razón, la toma de conciencia involucra el acceso al conocimiento que uno tiene sobre su propia lengua y el uso del mismo en el salón de clases. Se puede manifestar a través de la sensibilización hacia esta, el conocimiento sobre su funcionamiento, el realce del aducto (*input*), entre otras. El desarrollo de la conciencia lingüística permite tomar conciencia del aprendizaje de las lenguas.

Algunos autores han puesto de relieve las múltiples dimensiones que resultan de la toma de conciencia. L. Van Lier (1996, pp.112-113) recoge y sistematiza todas las implicancias de este fenómeno. Estas son las siguientes:

- a. En la dimensión **afectiva**, la consciencia lingüística (Conc. Ling.) afecta a la formación de actitudes, la actuación, y su fortalecimiento. Una de las metas importantes de Conc. Ling. es estimular la curiosidad acerca de la lengua, la relación entre lo racional y lo emotivo, y el fortalecimiento en el aprendizaje de la lengua con un filtro afectivo bajo. La toma de conciencia reconoce que el aprendizaje se realiza con el corazón, así como también con la cabeza.
- b. En la dimensión **social**, un desarrollo de la consciencia lingüística (CL) redundaría en una mayor tolerancia y respeto por otras lenguas y otras variedades. Además, mejora de las relaciones entre grupos étnicos e incrementan el plurilingüismo y la pluriculturalidad.
- c. En cuanto a las relaciones de **poder**, la consciencia lingüística (Conc. Ling.) se centra en aquellas prácticas sociales en las que se producen casos de manipulación y opresión mediante el lenguaje, y contribuye en el empoderamiento y la formación de ciudadanos capaces de enfrentarse a ellas con el uso de su propia lengua (N. Fairclough, 1992, 1995).
- d. En lo que concierne a la dimensión **cognitiva**, la consciencia lingüística (Conc. Ling.) afecta tanto a las relaciones entre pensamiento y lenguaje, como al desarrollo de la capacidad de análisis de los aprendices; dicha capacidad se estimula con el estudio de la lengua y es fácilmente extrapolable a otras áreas del conocimiento. Lo que se busca es el uso de la lengua en relación con los géneros, los procesos y el desarrollo de una mente crítica.
- e. Respecto de la dimensión de actuación (performativa), la consciencia lingüística mejora con el aprendizaje y el uso de la lengua, y favorece la relación entre el conocimiento declarativo y el conocimiento procedimental (Instituto Cervantes (2001), pp. 1997-2019).

2.6.6. Seguridad e inseguridad lingüística

Los conceptos de *seguridad* e *inseguridad* los acuña Labov W. (1983) en los estudios de sociolingüística como un indicador cuantitativo para reflejar aspectos asociados con la subjetividad del hablante, con su posicionamiento y actuación frente a las variedades lingüísticas con las que entra en relación.

Los alumnos de la especialidad de Inglés son conscientes de que el aprendizaje del inglés le otorgará múltiples beneficios, por lo que se sienten seguros de aprender la lengua, de manera que facilita el aprendizaje; por consiguiente, redundará en una actitud positiva que le permitirá el acceso de la lengua con mucha facilidad. Los alumnos están en proceso de aprendizaje del inglés son abiertos al aprendizaje de cualquiera de las variedades (americana o británica). Tienen una pronunciación rótica al final de la oración y otras veces una pronunciación no rótica.

Estas nociones se vinculan con el concepto de lealtad lingüística, que consiste en la retención de la lengua por los usuarios de la lengua quienes están en minoría en el país donde la otra lengua es dominante.

2.6.7. Políticas de enseñanza del inglés como lengua extranjera

En este acápite, se realizará un análisis sucinto de la situación de enseñanza del inglés a nivel universitario y a nivel secundario. La distribución de las horas académicas del curso de inglés se distribuye desde el Departamento de Lingüística, de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). En la actualidad, se observa que la demanda de enseñanza del inglés es muy elevada a nivel universitario, motivo por el cual es necesario implementar los salones con equipamiento moderno, a fin de que se imparta la enseñanza del inglés de manera apropiada. Se imparte la enseñanza del inglés como lengua general, como inglés técnico en algunas facultades de Administración e Ingeniería Industrial y también se solicitan docentes de la especialidad de inglés para la escuela de educación.

A pesar de haber solicitudes de docentes de la especialidad de inglés, no se ofrece plazas de inglés y se sugiere que las escuelas de las diversas facultades

soliciten sus propios profesores de inglés. De esta manera se pierde la capacidad de liderar la enseñanza del inglés desde el Departamento de Lingüística. Como resultado de esta política, la solicitud de los cursos de inglés desde las diversas facultades y las escuelas ha disminuido ostensiblemente.

No existe política educativa universitaria en el área de inglés que asegure la calidad de enseñanza de esta lengua; es decir, se carece de una unidad de coordinación curricular, cuya función sea el control y el análisis de los contenidos de los sílabos en los diversos cursos de inglés. Cada docente toma una iniciativa para elaborar los sílabos con los cuales se trabaja a nivel universitario.

A fin de no perder el liderazgo de la enseñanza del inglés en la facultad de Letras y Ciencias Humanas, se recomienda la creación de una **Escuela de Lingüística Aplicada con mención en Enseñanza de Lenguas extranjeras y lenguas nativas** en el Departamento de Lingüística a y fin de responder con las demandas de la universidad, no solo en lo referente a la provisión de docentes; sino también, el establecimiento de currículo adecuado para la enseñanza del inglés y otras lenguas extranjera o lenguas nativas, lo cual generará un crecimiento académico y económico en la facultad.

La enseñanza de algunos cursos de inglés a nivel universitario y en las diversas facultades requiere de mayor coordinación, a fin de contar con sílabos comunicativos, ya que los sílabos gramaticales no desarrollan habilidades comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. Últimamente, la Oficina de Calidad Académica y Acreditación (OCCA) de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas está haciendo esfuerzos de mejoramiento en el diseño de sílabos por competencias que desarrollen capacidades en los alumnos con un buen desempeño docente. La OCCA tiene como misión agilizar y cumplir con los lineamientos para el proceso de evaluación de las carreras universitarias con fines de acreditación nacional en la UNMSM. El Centro de Idiomas de la FLCH de la UNMSM tiene un rol muy importante en la actualidad. No solo se dedica a impartir la enseñanza de diversas lenguas extranjeras y lenguas nativas; sino también, brinda servicios de enseñanza del inglés en Estudios Generales durante un año, de acuerdo

con la implementación del SUNEDU. Los cursos de Inglés Básico I e Inglés Básico II se desarrollan en el primer y segundo semestre académico en las facultades de Administración, Ciencias Contables y Economía (SUNEDU 2019).

Las autoridades del Ministerio de Educación también se encuentran preocupados por el mejoramiento de la enseñanza del inglés a nivel secundario y a nivel universitario, motivo por el cual se están incrementando las horas de enseñanza semanal, de dos a cinco horas. Esta iniciativa, a pesar de ser positiva, se ve afectada, debido a que no contamos con ciertos aspectos importantes para la consecución de cambios en el campo educativo: un presupuesto adecuado, el currículo que responda a las necesidades del país, libros comunicativos y una metodología apropiada.

El esfuerzo del Ministerio de Educación (MED) de pilotear 5 horas semanales en los colegios de alto rendimiento académico (COAR), no logra resultados óptimos, de manera que las acciones que dirige resultan insuficientes, si pensamos en todo el Perú. Los colegios de alto rendimiento (COAR) benefician parcialmente a un grupo de alumnos seleccionados por un examen que se rinde a nivel nacional. Estos alumnos no solo reciben buena enseñanza y cuentan con profesionales del área, sino que reciben además un estipendio para sus gastos básicos. Lo plausible del establecimiento de colegios de alto rendimiento es que estos se han hecho extensivos a diferentes provincias del país (MED, 2019).

Por lo señalado, es necesario contar con una política de enseñanza del inglés como lengua extranjera, la cual, a su vez, cuente con especialistas en el área de enseñanza del inglés (ELT). El Gobierno peruano debería otorgar un presupuesto real para el logro de los objetivos en el sector educación. No se puede mejorar nada, si no hay un sinceramiento en la toma de decisiones, planteando objetivos y metas de corto y mediano plazo en este sector en el sector educativo. Adicionalmente, es menester contar con una política de estado con cuatro pilares interconectados: el presupuesto, el currículo, el entrenamiento y el diseño de libros.

Stern H. (1992, p. 56) sostiene que, para el manejo del currículo de una segunda lengua es necesario contar con (1) un proceso de toma de decisiones para un planeamiento educativo efectivo, (2) el diseño del currículo y (3) una práctica consistente en el salón de clases.

Finalmente, se debe contar con docentes que tengan preparación académica y sobre todos sean fuertes en el trato con los alumnos, porque esas actitudes positivas y apropiadas motivarán a los alumnos a continuar con sus estudios. De igual manera, se debe exigir la presencia de las autoridades, los docentes de aula, los alumnos y los especialistas sean convocados para el diseño curricular de acuerdo con las necesidades de nuestro país.

2.6.8. Competencia lingüística

Otro aspecto íntimamente relacionado con la actitud es la competencia lingüística y su logro dependerá de la actitud que tomen hacia la lengua que estudian. Además, la competencia que los alumnos alcancen dependerá de la actitud que hayan ofrecido hacia la lengua que están aprendiendo. En tal sentido, a continuación, trataremos de abordar la competencia y su implicación con las actitudes.

Bachman y Palmer (1996, p. 68) sostienen que, en cuanto a la organización del conocimiento, esta debería contar con las áreas del conocimiento de una lengua, lo cual detallamos a continuación.

2.6.8.1. Conocimiento organizacional

El conocimiento de tipo organizacional comprende dos conocimientos específicos. Estos son los siguientes conocimientos:

- A) Conocimiento gramatical. En el cual se desarrolla el vocabulario, la sintaxis, la fonología y la grafología.
- B) Conocimiento textual. En el cual se consideran la cohesión, la organización retórica y conversacional, además de las funciones de producción creativa y producción imaginativa.

2.6.8.2. Conocimiento pragmático

- A) Conocimiento funcional. En el cual se consideren los siguientes aspectos, tales como la función imaginativa, manipulativa, heurística y las funciones de referencia cultural y figuras del habla.
- B) Conocimiento sociolingüístico. En el que debemos contemplar las variedades dialectales de la lengua, los registros, las experiencias naturales e idiosincráticas.

Es muy importante entender el término de competencia comunicativa debido a que la tarea más importante del docente es enseñar a los alumnos el uso de la lengua, esto es, se debe procurar que lleguen a comunicarse adecuadamente en la lengua meta.

La idea de competencia fue acuñada por Noam Chomsky (1965) quien distingue entre competencia y actuación (*performance*). En la perspectiva de Chomsky, la competencia es el conocimiento intuitivo de la lengua, el cual es compartido con el emisor y el oyente en una comunidad de hablantes ideales homogéneos. La actuación no es más que el uso de la lengua. Hymes (1971) critica esta postura y sostiene que la dicotomía de competencia-actuación era insuficiente para explicar y comprender las reglas de uso de la lengua en la sociedad.

Hymes D. (1967, 1971, 1972) define la competencia comunicativa como aquella competencia que nos permite organizar mensajes y negociar el significado interpersonal dentro de un contexto dado. La actuación (*performance*) es el uso del conocimiento subyacente de la lengua. Hymes (1995) define la actuación como el uso actual de la lengua en una situación concreta y no de un hablante ideal en una comunidad de habla homogénea. Hymes sostiene que la postura de Chomsky es muy estrecha, ya que considera un hablante ideal en una comunidad homogénea. Por el contrario, los factores socioculturales y la diversa competencia en una comunidad de habla son el resultado de un contexto social heterogéneo.

Los factores sociales afectan la *performance* o actuación, el uso de la lengua es más dominante que la gramática.

Así, la competencia es el conocimiento para reconocer estructuras correctas en una lengua y qué otras estructuras pueden ser factibles en una comunidad de habla particular. La competencia comunicativa incluye.

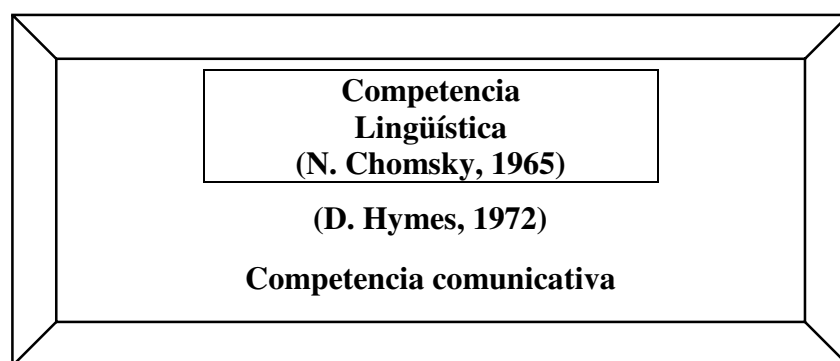


Figura 4. Componentes de la competencia comunicativa

2.6.8.3. Componentes de la competencia

En la obra de Canale & Swain (1980), y más tarde en Canale (1983), se sostiene la existencia de cuatro componentes o competencias. Estos son los siguientes:

A) La competencia gramatical (lingüística)

Consiste en la elección del vocabulario en la construcción de frases y oraciones. La competencia lingüística es saber usar la gramática, la sintaxis, y el vocabulario de una lengua. Es el conocimiento del código lingüístico (reglas gramaticales, vocabulario, pronunciación, sintaxis, deletreo, etc.).

B) La competencia estratégica

Se explicita a través del esfuerzo por entender y ser entendidos en una comunicación y saber cómo solucionar algunos vacíos de información en la lengua y cómo salir exitoso en la comunicación. Es saber y reconocer situaciones en las cuales se constata rompimiento de comunicación. Es similar al tratamiento que se efectúa al solucionar vacíos de información en

la lengua y cómo aprender más la lengua en el contexto. Es el conocimiento verbal y no-verbal de estrategias de comunicación, el cual nos puede ayudar a solucionar situaciones de rompimiento en la comunicación, o el vacío de información, a fin de lograr una comunicación eficiente. En suma, consiste en el conocimiento de las estrategias de comunicación que pueden compensar la debilidad en otras áreas.

C) La competencia sociolingüística.

Se define como el saber usar y responder apropiadamente ante una situación comunicativa especificativa. La adecuación comunicativa entre los miembros que participan en la interacción verbal. Es el dominio del código sociocultural del uso de la lengua (aplicación apropiada del vocabulario, registro, amabilidad y estilo) en una situación concreta y la relación de la gente que participa en la comunicación.

Es el conocimiento de la relación entre el contexto lingüístico y el no lingüístico; esto es, la respuesta al uso apropiado de los diversos tipos de actos del habla: disculpas, agradecimiento, invitación, entre otros. En tales casos, se demuestra el uso apropiado con diversos tipos de hablantes y en diferentes situaciones.

D) La competencia discursiva.

Es la organización de las palabras, las frases y las oraciones a fin de crear y producir conversaciones, correos electrónicos. Además, están incluidos los repertorios de habla de diversa índole como periódicos, revistas, entre otros. También consiste en saber interpretar contextos grandes de comunicación y la forma como se construyen situaciones comunicativas coherentes. Es la habilidad de combinar la estructura de diferentes tipos de textos en los que se manejan diversos aspectos de cohesión y coherencia (por ejemplo, una carta, un discurso político, un poema, un ensayo académico, un recetario de cocina). En resumen, la comprensión discursiva involucra la interpretación de situaciones comunicativas y cómo construir secuencias comunicativas coherentes. En la competencia discursiva se sabe

cómo inicia y de qué forma termina una comunicación efectiva. Así está asociada con los eventos del habla, la cohesión y la coherencia.

E) La competencia sociocultural

Esta competencia brinda a los alumnos una sólida formación sociocultural como articuladores del discurso, a fin de que los aprendices adquieran una sólida formación y comprensión profunda de la cultura, más allá de los estereotipos (Van Ek y Trim, 1984). El aprendizaje del aspecto intercultural es sumamente importante en el aprendizaje de una lengua.

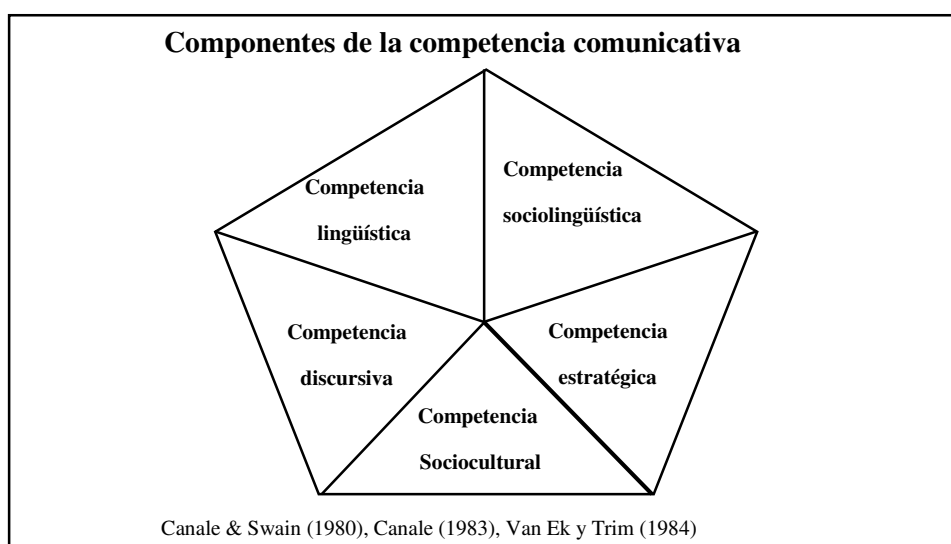


Figura 5. Componentes de la competencia comunicativa, por Canale & Swain (1980), Canale (1983), Van Ek y Trim (1984)

Otro autor que aborda el concepto de competencia lingüística es Bachman (1990). Este sostiene que esta está formada por «habilidades lingüísticas comunicativas» que a continuación indicamos.

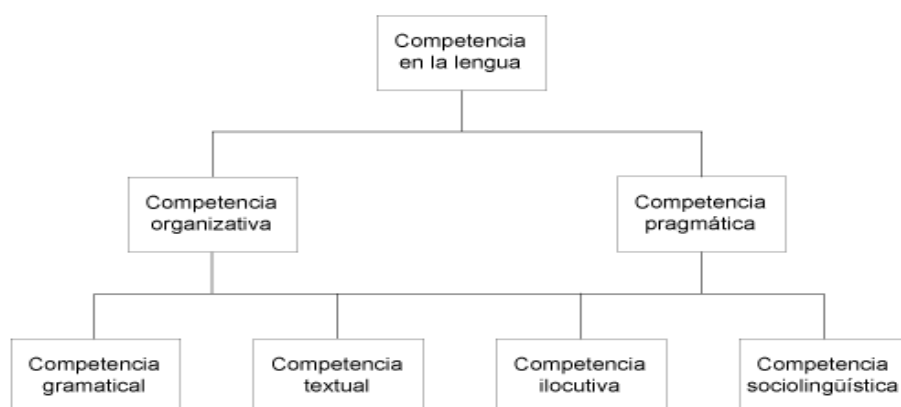


Figura 6. El modelo de competencia en la lengua, planteada por Bachman (1990)

En sentido estricto, la competencia de la lengua está conformada por los siguientes componentes:

- componente organizativo y
- la competencia pragmática.

En el primer caso, la competencia organizativa está conformada, a su vez, por las siguientes competencias:

- a. La competencia gramatical, que le permite al aprendiz conocer la estructura formal de la lengua, permite que este sea capaz de reconocer estructuras correctas y diferenciarlas de las incorrectas. La competencia gramatical incluye la competencia de uso lingüístico y es similar a la competencia lingüística propuesta por Canale y Swain (1980) y por Canale, M. (1983).
- b. La competencia textual, que incluye el conocimiento de las convenciones para poder relacionar enunciados de manera que formen un texto, es una forma más elaborada y compleja de (Batchman, 1990, p. 87). La competencia textual se refiere a la cohesión de los elementos que conforman el entramado textual en el discurso, y la relación semántica entre ellos en el texto.

c. La competencia pragmática está referida a las relaciones entre los signos y los referentes en relación con la lengua y el contexto de comunicación social; esto es, la situación en la cual el aprendiz trata de comunicarse. La competencia pragmática incluye la competencia ilocutiva y la competencia sociolingüística:

c.1. La competencia ilocutiva se relaciona con la aceptación o el rechazo del enunciado.

c.2. La competencia sociolingüística se refiere a las condiciones que determinan qué enunciados son apropiados en determinadas situaciones. Además, define determinados registros, la variedad dialectal y las referencias culturales. Este concepto es similar al concepto de competencia sociolingüística de Canale y Swain (1980).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Descripción de la metodología

Debido a la naturaleza del estudio de actitudes lingüísticas, se ha utilizado una metodología de enfoque mixto: cuantitativo y cualitativo. Este enfoque mixto, muy utilizado en este tipo de estudios, nos permitió hacer la recolección y el análisis de los datos cualitativos y cuantitativos, así como su integración y su discusión conjuntas, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y británico y las variable socioeconómicas que intervienen en el estudio y de esta manera evidenciar si hay relación entre ellas. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008, p. 534).

En el **enfoque cuantitativo**, se describió la información que se recogió a través de medios directos; a saber, las encuestas, que incluían preguntas cerradas y abiertas. Esta información será profundizada en el apartado 3.2.1 referente al cuestionario sociolingüístico.

Además, se describió los datos obtenidos de manera indirecta, a través de la técnica *matched-guise*, la técnica de máscaras, o los pares ocultos que sirvió para medir las actitudes lingüísticas. Esta técnica fue fundamental, pues nos permitió recoger aspectos psicolingüísticos cognitivos, afectivos y conductuales. Esta técnica es desarrollada en más detalle en el apartado 3.2.2.1 sobre técnica *matched-guise*.

En cuanto al **enfoque cualitativo**, se recogió la información a través de la técnica de la observación en el salón de clases *utilizando un registro visual de lo que aconteció* en este ambiente (Hernández –Sampieri y Mendoza, 2008, p.534). Para abordar este tema se contó un registro de 8 preguntas cualitativas (ver anexo 8).

Se realizó un estudio más allá de las estadísticas numéricas, por tratarse de una temática en la cual se involucra a los estudiantes quienes opinan de forma divergente sobre las actitudes hacia dos macrodialectos del inglés: el americano y el inglés británico.

En la observación de clases, así como en las encuestas, se pudo observar el comportamiento que los alumnos expresaban hacia las dos variedades (dimensión actitudinal), sus preferencias (dimensión conductual) y el conocimiento o creencias respecto de las dos variedades (dimensión cognoscitiva).

En la investigación metodológica mixta se mezclaron los enfoques cualitativo y cuantitativo, para los cuales utilizamos las siguientes abreviaturas CUAL (cualitativo) y cuan (cuantitativo). De esta forma, rotulamos ambos métodos CUAL-cuan. Elegimos el método mixto debido a que tomamos lo mejor de cada enfoque para poder observar de forma minuciosa el fenómeno de las actitudes lingüísticas (Johnson O. y Turner 2006).

En el análisis estadístico se utiliza la correlación para establecer la relación o correlación entre las variables lingüísticas y las variables sociolingüísticas (r). También se utilizó el coeficiente de correlación R cuadrado (R^2) para medir la relación entre las variables. Finalmente, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA) para hallar el valor de significancia e influencia de una variable en otra.

3.1.1. Tipo de investigación

Es un tipo de investigación descriptiva, ya que describimos lo observado mediante el método de investigación mixta en el cual se utilizó la investigación cualitativa y cuantitativa. En este tipo de investigación se describió lo más relevante hallado entre las relación o correlación de las actitudes lingüísticas y las variables sociolingüísticas y la relación entre las mismas variables sociolingüísticas.

No solo se trató de describir y procesar datos, sino tratar de encontrar ciertos patrones o relación entre las variables sociolingüísticas y las actitudes lingüísticas y extrapolar y hacer inferencias para proponer estrategias metodológicas

Debido a que el trabajo sociolingüístico se circunscribe al ámbito de la estadística inferencial, se procedió con la interpretación del corpus que permitió contar con inferencias sobre las características de la población observada. En todo momento, se garantizó la representatividad de la muestra con la que se trabajó, de manera que los resultados relevantes nos permitieron hacer generalizaciones válidas. De esta manera, se obtuvieron conclusiones fiables (Larrosa M. 2003).

3.1.2. Población y muestra

La información base de la población estuvo conformada por los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) y la muestra, esto es, el subconjunto seleccionado, estuvo conformada, específicamente por los alumnos de la especialidad de Inglés-Castellano que pertenecieron al semestre académico 2017-II. La muestra poblacional estuvo conformada de la siguiente manera: 16 varones y 24 mujeres, los cuales sumaron 40 estudiantes. El grupo pertenece a un grupo de jóvenes adultos con fuerte deseos de integrarse a comunidad de habla del inglés, así que no se encontró contrastes entre ellos.

Se utilizaron tres variables sociolingüísticas en el presente trabajo de investigación: la edad, el sexo y la variable socioeconómica, a fin de profundizar el estudio y encontrar alguna relación con las actitudes lingüísticas. Estas se desarrollaron con más detalle en el acápite 3.3.1 en el cual abordaremos las variables del presente trabajo de investigación.

El grado de bilingüismo del inglés de la muestra era diverso debido a las diferentes experiencias lingüísticas en el manejo del inglés. Como resultado de la interpretación de la información personal que dieron, se pudo precisar que algunos estudiantes ya habían concluido con sus estudios en diversos institutos, otros se encontraban en proceso de aprendizaje del inglés y otros tenían un conocimiento incipiente del Inglés.

Algunas preguntas del cuestionario sobre las actitudes lingüísticas del inglés americano y británico se analizaron teniendo en cuenta la población total (100%) para ambas variedades. En otras preguntas, el análisis porcentual se realizó por separado, cada uno sobre un 100% para cada variedad.

3.1.3. Variables de investigación

La tesis asume los presupuestos de la sociolingüística y, específicamente, se desarrolló a través de un abordaje cualitativo y cuantitativo el campo de las actitudes lingüísticas que los alumnos de la especialidad de Inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) evidencian hacia el inglés americano y el inglés británico.

Se utilizaron tres variables: el sexo, la edad y la variable socioeconómica. Estas se desarrollan a continuación.

3.1.3.1. Variable del sexo

Lakoff, en su trabajo de investigación, piensa de manera práctica y enfoca de manera local: la lengua y el género como una práctica local comunitaria (1975). De esta forma, sostiene que los hombres tienen una posición dominante y las mujeres carecen de poder. También sostiene que, si las mujeres quieren tener más protagonismo, tienen que comportarse como hombres en un contexto social comunitario. Debemos resaltar el hecho de que la investigación de Lakoff R. (1975) se llevó a cabo en una comunidad donde las edades eran muy variables; sin embargo, queremos informarnos si esta postura aplica para el presente trabajo de investigación.

Las variables de sexo o género son las más estudiadas y consideradas como la fuente de mayor importancia en los procesos de cambio (Serrano, 2011, p. 249). Por este motivo, en el presente trabajo de investigación, se quiere observar si el sexo tiene una influencia en sí misma o influye en las actitudes lingüísticas (en sus componentes: afectivo, cognitivo y conductual) hacia el inglés americano o hacia el inglés británico.

En esta población, el género que más predomina es el género femenino (24), en comparación con el género masculino (16).

3.1.3.2. La variable edad

Las edades de los alumnos fluctúan entre 18 a 30 años. La población pertenece a grupo de estudiantes que se encuentra en edad de ser jóvenes adultos universitarios, con metas claras respecto a su carrera, sin embargo, debemos estudiar qué actitudes lingüísticas intervienen en el aprendizaje del inglés americano o el inglés británico, qué grado de aceptación o rechazo muestran los alumnos de la UNMSM hacia las dos variedades, lo cual es corroborarle a través de las variables sociolingüísticas.

El muestreo fue no probabilístico de tipo intencionado. Estos alumnos tienen diversas experiencias en el aprendizaje del inglés. Algunos ya saben la lengua y otros se encuentran en proceso de aprendizaje de la lengua meta. A manera de resumen, presentamos las características medulares de la población y la muestra a continuación.

- La muestra corresponde a 40 estudiantes bilingües español-inglés con diverso grado de bilingüismo: incipientes subordinados y coordinados.
- Son estudiantes del nivel superior.
- Edad: La edad fluctúa entre 19-30 años.
- Grupo 1: 18-21; Grupo 2: 22-25; Grupo 3: 26-30.

Serrano (2011) asume la consideración de que «[...] tradicionalmente la variable generacional desempeña un rol importante si se observan patrones de uso drásticamente diferenciados entre grupos de edad extremos»; por lo tanto, en el presente trabajo se observó si la edad influencia en sí misma o en las actitudes lingüísticas.

La información que encontramos, respecto de que la edad no tiene influencia con las actitudes, coincide con la posición de Labov (2001, pp.164-167), quien no considera muy importante el factor generacional, debido a que

se comprobó que la edad en sí misma carece de influencia especial en el cambio lingüístico. Sin embargo, debemos precisar que se continuó observando la influencia de la edad con cada una de las actitudes en el aprendizaje del inglés americano o el inglés británico.

3.1.3.3. Variable socioeconómico

Se observó si la variable socioeconómica tiene influencia en sí misma o afectaba a las actitudes afectivas, cognitivas y conductuales referente al inglés americano y al inglés británico.

Además del género, la edad, y la variable socioeconómica, se solicitó la ocupación de sus padres, el lugar donde vivían, el grupo sociocultural de los padres y los estudios previos de los alumnos que se encontraban en proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Leng. Ex) en ambientes multiculturales. En todo momento, se controló la validez y la confiabilidad de los resultados. Finalmente, vale mencionar que esta información nos brindó resultados relevantes.

3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos

Se ha realizado un cuidadoso estudio sobre las actitudes lingüísticas en el contexto de la investigación que planteamos sobre las actitudes, los prejuicios, las opiniones o las ideas, ya sean positivos o negativos, de los hablantes del español hacia el inglés americano y el inglés británico. En este trabajo, se utilizaron métodos directos e indirectos para el proceso de recopilación de datos.

En rigor, se analizan las actitudes lingüísticas que la población estudiantil, cuya lengua fuente es el español, tiene desde la perspectiva afectiva, conductual y cognitiva. De esta manera, se propone razonar y comprender los fenómenos lingüísticos de aceptación o rechazo, además de distinguir las actitudes *positivas*, *negativas* o *neutras* que devienen en la determinación, la decisión y la elección de la variante de su aprendizaje.

Los participantes del presente trabajo de investigación contestaron todos los ítems del cuestionario con ética profesional, brindando respuestas asertivas y revelando sus propias percepciones acerca de sus actitudes hacia el aprendizaje del inglés americano o el inglés británico, en términos cognitivos, afectivos y conductuales (medios directos). También se consideró el cuestionario con preguntas abiertas, el cual permitió que los alumnos brindaran de manera precisa la información general, el perfil demográfico, su procedencia, el género y el grupo social al que pertenecían.

3.2.1. Técnicas directas

3.2.1.1. Cuestionario sociolingüístico

Se aplicó la encuesta directa-cerrada y en todo momento se apoyó a los alumnos de la especialidad de Inglés, a fin de que contestaran de manera escrita y sin ningún problema las preguntas del cuestionario. La encuesta estuvo conformada por 30 preguntas de elección múltiple, de las cuales, 10 preguntas fueron para el componente afectivo; 10 para el componente cognitivo; y 10 para el conductual.

La entrevista permitió que los encuestados brindaran de manera natural sus opiniones acerca de las preguntas elaboradas cuidadosamente y de las cuales se extrapolaron las actitudes lingüísticas que los alumnos demostraron hacia el inglés americano y hacia el británico. En consecuencia, la encuesta nos brindó relevante información sobre el perfil demográfico, su procedencia social, el género, la edad, la variable socioeconómica y el periodo de estudios del inglés.

3.2.1.2. Análisis de preguntas abiertas

Además de las 30 preguntas, se utilizaron también seis preguntas abiertas en cuestionario, las cuales fueron respondidas libremente por los entrevistados (Cooper & Fishman, 1974).

Los alumnos brindaron diversas opiniones respecto a estas dos lenguas informando acerca de su actitud respecto al inglés americano y el inglés británico. Así, nos permitimos señalar las siguientes preguntas libre en torno a las actitudes lingüísticas.

(Ver Anexo 6)

Preguntas abiertas

- 1) ¿Qué piensa acerca del primer audio? Explique usando la escala de valores.

- 2) ¿Qué piensa acerca del segundo audio? Explique usando la escala de valores.

- 3) ¿Cuál de los dialectos cree que es lindo, el dialecto americano o británico? Explique.

- 4) ¿Cuál de las lenguas es más útil, el dialecto americano o británico? Explique.

- 5) ¿Cree que el español es bonito? ¿Por qué?

- 6) ¿Cree que el español debería ser utilizado todo el tiempo? ¿Por qué?

3.2.2. Técnica indirecta

3.2.2.1. Técnica *Matched-guise* o técnica de las máscaras

Se utilizó la técnica indirecta de las máscaras (*matched disguise technique*), desarrollada por Lambert W. (1960) mediante la cual se extrapolaron las actitudes lingüísticas cuando los alumnos fueron expuestos a las dos variedades dialectales estándares: el inglés americano o el británico. Los alumnos son expuestos a dos grabaciones del mismo texto uno por uno y fragmento por fragmento, entremezclados, sin decirles la variedad que están escuchando.

Luego se realizó una serie de preguntas respecto del material auditivo expuesto. No se les informó nada acerca de las personas que se escucharon a fin de que dieran una opinión genuina. De este modo, los alumnos expresaron diversas actitudes frente al material expuesto de manera natural.

El método indirecto de las máscaras (*matched-guise technique*) presentado por Holmes (2013, pp. 409-429) permitió la exposición con grabaciones

seleccionadas del mismo contenido, tanto en inglés americano como en inglés británico. Posteriormente, se les solicitó a los encuestados brindar información valorativa respecto del material escuchado. Los alumnos expresaron de manera natural sus actitudes sobre las dos variantes.

Respecto a la técnica Matched-guise, se utilizaron 10 adjetivos dicotómicos con cinco niveles intermedios para el presente trabajo. Fasold (1996, pp. 233-234) indica que « [...en estas escalas se colocan los extremos opuesto de un rasgo, siendo 1- el más negativo y 5+ cinco el más positivo]». Estos adjetivos seleccionados estuvieron relacionados con los componentes afectivos, cognoscitivos y conductuales (Meyenrhoff, 2006).

Desde la esfera afectiva, se consideró la percepción afectiva hacia las variedades del inglés americano y británico: placentero-no placentero; divertido-aburrido, sincero-no sincero, amigable – no amigable.

Desde de esfera conductual, se consideró la actitud o comportamiento hacia los dos dialectos: no placentero-placentero; no divertido-divertido; No fluido-fluido; *confiable-No confiable; no sincero-sincero; no ambicioso- ambicioso; no amigable-amigable; no inteligente-inteligente; educado - No educado, chusco, y No estatus para el trabajo- estatus para el trabajo* (Ver anexo 7).

En resumen, se realizó un estudio descriptivo, cuantitativo y cualitativo respecto de las opiniones obtenidas de la aplicación del cuestionario.

3.2.2.2. Observación participativa en el salón de clases

La observación se realizó después de la aplicación de la encuesta. Cuando se registró visualmente acerca de las actitudes que los alumnos tenían respecto del inglés americano o británico y haciendo preguntas sobre los diversos componentes de la actitud lingüística. Se tomó nota de esas actitudes para la interpretación correspondiente (Ver anexo N° 8).

3.2.3. Validación y confiabilidad de los instrumentos

Se ha leído y se ha consultado con especialistas respecto de los instrumentos utilizados en el recojo de materiales. En tal sentido, se consultó a la Mg. María Esther Linares, de igual manera se consultó al Dr. Jorge Esquivel Villana, quienes comentaron positivamente y mejoraron los instrumentos diseñados.

Agradecemos el modelo de la encuesta brindado por el Mg. Pedro Falcón Ccenta, experto en el área, material que fue de gran ayuda para adaptar el mismo a la encuesta sobre actitudes hacia el inglés Americano y británico. Además de los especialistas señalados, la sociolingüista Holmes J. (2013) también sirvió como mentor para el diseño de las encuestas sobre actitudes hacia el inglés americano y el inglés británico.

3.3. Procedimiento de aplicación

3.3.1. Procedimiento de recolección de datos

Una vez elaborada, evaluada y validada la encuesta, se procedió con la observación de los alumnos de la especialidad en el salón de clase.

El instrumento de recolección de datos estuvo conformado por el cuestionario sociolingüístico con diez preguntas para cada uno de los siguientes componentes: afectivo, cognoscitivo y conductual y las 6 preguntas libres. Para el análisis cualitativo se consideró la técnica de las máscaras y la observación de clases.

Las interrogantes se caracterizaron por ser naturales, a fin de elicitar las respuestas de manera auténtica. Primero, se aplicó la encuesta (técnica directa) y luego se aplicó la técnica de las máscaras (técnica indirecta). Finalmente, contestaron algunas preguntas abiertas y los alumnos expresaron de manera frontal acerca de las preguntas. Todos estos procedimientos se llevaron a cabo en un laboratorio de inglés.

También se observó las actitudes en el salón de clase mientras se dialogaba sobre el tema.

3.3.2. Herramientas estadísticas y recursos de trabajo

3.3.2.1. Soporte estadístico

La presente investigación es mixta con predominancia del tipo cualitativo (CUAL-cuan). El diseño que se empleó para esta investigación es el diseño explicativo secuencial DEXPLIS (Hernández, Baptista y Fernández, 2014). Este diseño es explicativo porque resuelve el problema de investigación, así como las preguntas relacionadas al qué, quiénes, dónde, cuándo, cómo, por qué y para qué. También es secuencial porque primero se usó un diseño cualitativo y luego un diseño cuantitativo. En un primer momento, la investigación fue documental porque «[...] consistió en un análisis de la información transcrita y desarrollada sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto del tema de estudio» (Bernal, C. 2010, p. 110).

Como ya se mencionó en 3.1. Descripción metodológica, el tipo de investigación es mixta: cuantitativa-cualitativa. En la fase cuantitativa, la investigación fue descriptiva para establecer los niveles de uso de estrategias provenientes de la sociolingüística. Luego, en su fase cualitativa siguió los lineamientos del diseño de teoría fundamentada. Acerca de este diseño, Hernández, Baptista y Fernández (2014, p. 492) afirman lo siguiente: «El diseño de teoría fundamentada utiliza un procedimiento sistemático cualitativo para generar una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica».

Respecto del análisis estadístico, se ha utilizado el coeficiente de correlación (r), coeficiente de determinación (r^2) y el Análisis de la varianza (ANOVA),

r = mide el nivel de relación o correlación entre dos variables. En este caso, mide la correlación de cada variable sociolingüística con las actitudes lingüísticas.

r^2 = mide el nivel de influencia de una variable en otra. Esta medición de la influencia se da en porcentajes (%). En este caso, mientras más alto sea el

porcentaje mayor la influencia. El mayor valor de influencia en porcentajes fue la edad en la actitud lingüística hacia el inglés americano: 7.5%.

ANOVA = El valor de significancia (Sig.) debe ser menor a 0.05 para afirmar que hay influencia significativa de una variable en otra.

Respecto al análisis de la varianza (ANOVA). La interpretación de cada columna de la tabla es la siguiente:

Regresión es una técnica estadística que permite calcular el nivel de influencia y saber si esta es significativa. Por defecto también arroja valores de correlación, sin importar si los datos son normales o anormales.

Para la interpretación de los datos se tuvo en cuenta la estadística descriptiva que permitió medir las variables sociolingüísticas y las actitudes lingüísticas, así como cada una de las respuestas a los ítems del cuestionario y de la técnica de las máscaras. Asimismo, se empleó la estadística inferencial para contrastar las hipótesis. En este caso, se empleó la técnica de la regresión ya que permite medir la influencia de variables en otras. Los datos empleados para aplicar la regresión se han tomado de la medición brindada por la técnica de las máscaras.

3.3.2.2. Compromiso ético de la información

La información que presentamos es la interpretación plena de los datos recolectados y la interpretación corresponde a un enfoque sociolingüístico de uso de la lengua en un determinado grupo social académico, que corresponde a alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Realizamos la presente investigación de forma consistente con las normas de ética y respeto a la información proporcionada por los alumnos. Además, indicamos que guardamos la confidencialidad de los nombres de los alumnos, como se estila en los trabajos de investigación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS SOCIOLINGÜÍSTICOS

Desde el punto de vista estadístico, primero, analizamos la relación o correlación de las actitudes lingüísticas con las variables sociolingüísticas (edad, sexo y variable socioeconómica). En segundo lugar, analizamos las actitudes lingüísticas hacia las dos variedades, teniendo en cuenta los componentes afectivo, cognoscitivo y actitudinal. Luego, analizamos las preguntas abiertas del cuestionario. Finalmente, se dio cuenta de los resultados de la técnica de las máscaras (*matched-guise*), culminando con el análisis de la observación.

4.1. Resultado del cuestionario sociolingüístico y análisis de las variables

Una vez aplicados los instrumentos elaborados cuidadosamente, y después de que la información fuera recolectada y obtenida de los alumnos de la especialidad de Inglés en el semestre académico 2017-II, esta fue sometida a un análisis pormenorizado.

4.1.1. Referente a la variable «sexo»

El coeficiente de correlación ($R: 0.296$) muestra que tiene una relación no significativa respecto a la variable sexo. Según el coeficiente de determinación ($R^2=0.043$), se observó que la variable del sexo tiene influencia o afecta a la actitud en un 4,3%, mientras que el restante 95.7%, se debe a otros factores de carácter aleatorio. Por otro lado, el valor de $Sig. = 0.208$ del análisis de la varianza (ANOVA) de regresión es superior a $\alpha = 0.05$, por lo que se deduce que no hay influencia del sexo hacia el inglés americano y hacia el inglés británico en lo referente al sexo.

Haciendo un resumen de la variable sexo, se pudo observar que esta tiene una influencia o afecta la actitud lingüística en un 0.9%, el restante 99.1% se debe a otros factores, involucrados en el error experimental. El valor $Sig. =$

0.558 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, por lo que se deduce que no hay influencia del sexo en la actitud lingüística hacia el inglés británico.

Respecto al coeficiente de correlación, se debe sintetizar que simplemente no hay relación entre el sexo con las actitudes lingüísticas.

4.1.2. Referente a la variable «edad»

De acuerdo con el coeficiente de correlación $R = 0.274$, se puede afirmar que no hay una relación significativa; sin embargo, de forma sólida, el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.075 indica que la edad tiene una influencia y afecta la actitud lingüística en un 7.5%, el restante 92.5% se debe a factores azarosos propios del error experimental. Según el valor Sig. = 0.112 del análisis de la varianza (ANOVA), la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, por lo que se deduce que no hay influencia de la edad en la actitud lingüística hacia el inglés americano.

De acuerdo con el modelo, respecto de la edad, se puede decir que observando la correlación ($R = 0.039$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.002, indica que la edad tiene una influencia o afecta la actitud lingüística en un 0.2% , el restante 99.8% se debe a otros factores, involucrados como error experimental. El valor Sig. = 0.825 del análisis de la varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, por lo que se deduce que no hay influencia de la edad en la actitud lingüística hacia el inglés británico.

Respecto al coeficiente de correlación r^2 , el cual mide el nivel de influencia de una variable en otra, se puede afirmar que la medición de la influencia se da en porcentajes (%). En este caso, mientras más alto sea el porcentaje mayor será la influencia. El mayor valor de influencia en

porcentajes fue la edad en la actitud lingüística hacia el inglés americano: 7.5%.

Respecto al coeficiente de correlación se debe sintetizar que simplemente no hay relación entre la edad con las actitudes lingüísticas.

4.1.3. Referente a la variable socioeconómica

Observando el *coeficiente de correlación* ($R = 0.206$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.042), el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 4.2 %; el restante 95.8 % se debe a otros factores propios del azar. **Además**, El valor Sig. = 0.209 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia del nivel socioeconómico en la actitud lingüística hacia el inglés americano.

De acuerdo con el resumen del modelo, se observa el coeficiente de correlación ($R = 0.122$), de manera que se puede confirmar la existencia de una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.015), el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 1.5 %; el restante 98.5 % se debe a otros factores propios del azar. El valor Sig. = 0.459 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia del nivel socioeconómico en la actitud lingüística hacia el inglés británico.

Respecto al coeficiente de correlación debo sintetizar que simplemente no hay relación entre el nivel socioeconómico con las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico.

La población estudiada proviene de diversos distritos de la metrópoli limeña, entre los que podemos mencionar Jesús María y Cercado de Lima (3); Puente Piedra (6); San Juan de Miraflores (2), Villa María del Triunfo (5); Comas (3); Callao (2); San Juan de Lurigancho (2); Breña (2); Huaycán,

Carabayllo, Comas, San Borja y San Martín de Porres (5), San Miguel; Pueblo libre y Los Olivos (2), Ventanilla (1) e Independencia (1).

4.1.4. Interpretación de las variables sociolingüísticas con algunas preguntas de las actitudes lingüísticas

Respecto del análisis de las variables socioeconómicas (edad, sexo y variables socioeconómicas) y en relación con las actitudes lingüísticas, se ha podido encontrar relación de influencia significativa solamente en la edad, en 6 preguntas, de las 30 preguntas del cuestionario de actitudes lingüísticas. Veamos cuáles son esas influencias significativas:

- 1) ¿Qué adjetivo elegiría para caracterizar al inglés británico? (pregunta 3 del cuestionario).

Sobre esta se obtuvieron respuestas que definieron el coeficiente de correlación ($R=0.985$), de manera que se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y el adjetivo amable que utilizan para caracterizar el dialecto británico. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2=0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1%, el restante 2.9% se debe a otros factores propios del azar, involucrados como error experimental.

El valor 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior. a $\alpha = 0.05$, entonces se colige que hay influencia de la edad en el adjetivo amable que utilizan para caracterizar al dialecto británico.

- 2) Respecto a la adjetivación del inglés británico (pregunta 6 del cuestionario).

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$) relativo a esta pregunta, se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y el tipo de adjetivo armonioso para el inglés británico. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una

influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como error experimental.

Entonces podemos sostener que hay una influencia de la edad en el tipo de adjetivo en esa pregunta en un 97.1%.

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se desprende que hay influencia de la edad en el tipo de adjetivo **armonioso** que se piensa para el inglés británico.

- 3) ¿Es fácil comunicar tus ideas en inglés americano cuando discutes con alguien? (pregunta 20 de cuestionario).

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$) de esta interrogante, se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la facilidad para comunicar ideas en el inglés americano cuando se discute con alguien. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad influye y afecta la actividad lingüística en un 97.1%. Las respuestas restantes constituyen un 2.9%, y se debe a otros factores aleatorios.

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces, se deduce que hay influencia de la edad en la facilidad para comunicar ideas en el inglés americano cuando se discute con alguien.

- 4) ¿Desearía permanecer en sus vacaciones en un país donde se hable el inglés? (Pregunta 24 de cuestionario)

Yo escogería el inglés americano...

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$) de esta pregunta, se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del inglés americano cuando se desea pasar vacaciones en un país donde se habla inglés. Además, según el coeficiente de determinación (R^2

cuadrado = 0.971, la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1%; el restante 2.9 se debe a otros factores propios del azar.

El valor Sig. 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces, se deduce que hay influencia de la edad en la selección del inglés americano cuando desean vacacionar en un país donde se habla la lengua.

- 5) Si se le diera la oportunidad de permanecer con una familia que hable el inglés a fin de mejorar sus habilidades, ¿qué dialecto escogería? (Pregunta 25 del cuestionario)

Yo escogería el inglés británico...

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$) de este ítem, se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del dialecto del inglés para mejorar las habilidades cuando se está con personas que hablan el inglés británico. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$, la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1%; el restante 2.9 se debe a otros factores propios del azar, involucrados en el error experimental.

El valor Sig. 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces es posible afirmar que existe influencia de la edad en la selección del dialecto americano cuando se está con personas que hablan el inglés británico.

- 6) ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger una lengua determinada? Yo escogería el inglés... (pregunta 27 del cuestionario).

Yo hubiera elegido...

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$) se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del dialecto del inglés cuando se tiene la oportunidad de elegir una lengua para estudiar.

Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1%; el restante 2.9 ocurre por factores aleatorios o inesperados, propios de error experimental.

El valor Sig. 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces, se deduce que hay influencia de la edad en la selección del dialecto americano cuando se tiene la oportunidad de estudiar el inglés.

4.2. Resultados de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano

Algunas preguntas del cuestionario sobre las actitudes lingüísticas del inglés americano y británico se analizaron teniendo en cuenta la población total (100%) para ambas variedades. En otras preguntas, el análisis porcentual se realizó por separado, cada uno sobre un 100% para cada variedad.

4.2.1. Según el componente afectivo hacia el inglés americano

- 1) De los 40 alumnos, un alto porcentaje (78.26%) consideró apropiado que el inglés americano sea la variedad idónea apropiada para discutir, exponer o quejarse, mientras que el 21.74% lo considera inapropiado.
- 2) Del universo total, el 55.26% prefiere que sus hijos se expresen en inglés americano; es decir, existe una tendencia de 10.52% más en comparación con el inglés británico.
- 3) Respecto de la forma en que se calificaría a la variedad americana, los encuestados sostienen que el inglés americano es comercial e idóneo para los negocios (62.86%). El 17.14% considera que es fuerte, el 5.71% considera que es amable y el 14.29% considera que es suave.
- 4) En relación con el dialecto que más le gustaría estudiar, el 57.50% de los encuestados afirmaron que les gustaría estudiar el inglés americano.

- 5) En lo referente a la razón por la cual los encuestados prefieren una de las dos variedades, el 80% de los encuestados optaron por el inglés americano, pues lo consideran una lengua muy bonita. El 12% considera no bonito y el 8.0% considera que es fácil.
- 6) En cuanto a la valoración que se le confiere al inglés americano, el 54.55% de los entrevistados sostienen que este es armonioso tanto al explicitarlo como al comprenderlo. Así, el 18.18% lo considera romántico y el 27.27% sostiene que no es placentero.
- 7) Acerca de la actitud que los encuestados evidenciaron respecto de alguien que está cantando el inglés americano: El 52.68% sostiene que es armonioso, mientras que el 33.33% lo califica de romántico. El 13.89% considera que el inglés americano no es placentero.
- 8) En lo concerniente a la preferencia de uso para ver películas, el porcentaje de usuarios que optaron por el dialecto americano fue de 64.10%.
- 9) Sobre la preferencia de escoger una banda americana, los alumnos optaron en un 70% por esta alternativa, con lo cual es evidente el alto porcentaje de aceptación del inglés americano.
- 10) También se planteó la opción acerca de la preferencia de seleccionar chocolates de procedencia americana o británica. El 67.50% de los entrevistados indicaron su preferencia hacia el inglés americano.

4.2.2. Según el componente cognoscitivo hacia el inglés americano

- 11) En lo que concierne a una autoevaluación del dominio del inglés americano, se puede apreciar un mejor dominio de esta variedad; esto es, los alumnos manifiestan tener dominio del inglés americano en diversos niveles. Así, el 33.33% manifiesta conocer muy bien la lengua, el 41.67% admite conocerla bien, el 16.69% asume tener un conocimiento regular y, finalmente, el 8.33% sostiene conocer la lengua en un nivel aún elemental (pobre).

- 12) Sobre la dificultad o facilidad para aprender los dialectos, el inglés americano es considerado fácil de aprender para un 86.49%, mientras que un 13.51% lo considera difícil.
- 13) El aprendizaje del vocabulario en ambos dialectos también fue una opción considerada en el estudio. Sobre este ítem, el 77.50% de los alumnos sostienen que el vocabulario del inglés americano es más fácil de aprender; por otro lado, el 22.50% de la población encuestada sostiene que es difícil aprender el mismo dialecto.
- 14) Respecto del acento y la entonación de los dos dialectos, los alumnos consideran que el inglés americano es fácil en un 82.05% en lo referente al acento y a la entonación, mientras que el 17% lo considera difícil de interpretar y aprender.
- 15) La fonética y la fonología del inglés americano fue considerada en el estudio. Sobre estos aspectos, el 28.21 % las califican como muy simples, el 46.15% las califica como simples; finalmente, el 25.64 % las califica como muy complejas.
- 16) En relación con la morfología inglesa, de los 40 informantes, 51% califica como simple el aprendizaje de morfología del inglés americano, mientras que para el 27.03% es muy simple. Finalmente, un 21% lo considera complejo.
- 17) En cuanto a la sintaxis del inglés americano, el 44.74% asume que es simple; el 23.68% la califica de muy simple, y el 31.58% como compleja. Por lo tanto, el inglés americano se erige como una variedad simple en lo concerniente al nivel sintáctico.
- 18) Sobre la capacidad para expresar pensamiento en inglés, un importante porcentaje considera que es simple expresar las ideas en inglés americano (35.90%). Además, el 46.15% considera muy simple la expresión de ideas en

este dialecto. Finalmente, solo el 17.95% considera compleja la expresión de pensamientos en inglés.

- 19) En cuanto a la capacidad de entablar una comunicación sencilla en inglés americano o inglés británico, los informantes manifiestan que el dialecto americano es simple y muy simple, ambas opciones coinciden en un 38.46%. Solo un 23.08% lo califica de complejo. Por lo tanto, se puede decir que tener una comunicación sencilla en inglés americano se caracteriza por la simplicidad.
- 20) La fluidez de expresar las ideas en inglés americano fue otro aspecto abordado. Así, los informantes manifiestan que es fácil en un 35.90%, mientras que para el 46.15% alterna entre muy simple o muy fácil. Solo el 17.95%, considera que la expresión fluida de ideas es compleja. De lo anterior se desprende que la mayoría califica como compleja esta tarea.

4.2.3. Según el componente conductual hacia el inglés americano

- 21) Acerca de la razón por la cual se elige estudiar el inglés americano, la evidencia permite sostener que, de los 40 alumnos encuestados, el 56.41% eligió esta variedad porque deseaba aprenderla. Por otro lado, el 35.90% eligió el inglés americano por placer, mientras que el 7.69% lo estudió por obligación.
- 22) En lo referente a la elección de la variedad dialectal idónea para escuchar al ponente, de los 40 informantes, el 47.50% prefiere escuchar en inglés americano, y el 15.0% sostiene que podría escuchar diálogos en cualquiera de los dialectos.
- 23) Respecto de cuál sería el nivel de agrado al escuchar a un ponente, de los 40 informantes, el 88.89 % escucharía con placer al ponente en la variante americana, mientras que el 11.11% indica que no iría a un evento académico si se trata de un dialecto diferente al americano.

- 24) El destino para pasar las vacaciones en un país de habla inglesa fue uno de los ítems considerados. Acerca de este, el 92.86% aceptó permanecer durante sus vacaciones en un país en el que se habla la variedad americana. Solo el 7.14% respondió que no.
- 25) El porcentaje que quiere quedarse con gente americana para mejorar las habilidades en este dialecto es de 89.66 %, mientras que la gente que no aceptaría la oportunidad de permanecer con hablantes nativos constituye el 10.34% (la rechazaría).
- 26) Si se le diera la oportunidad de permanecer con una familia americana para poder mejorar sus habilidades, de los 40 informantes, el 94.87% responde que la aceptaría y el 5.13% que la rechazaría.
- 27) Si se le diera la oportunidad de escoger una lengua para estudiar, el inglés americano derivó en una preferencia del 35.90%. Sin embargo, el 23.08% manifestó que desearía estudiar otra lengua.
- 28) Si se le diera la oportunidad de trabajar en un colegio americano o británico, de los 40 informantes, el 61.54% prefiere el colegio donde se imparte el inglés americano. Se deduce que un porcentaje alto preferiría trabajar en un colegio que use el inglés americano.
- 29) En lo que respecta al colegio donde enviaría a sus hijos para, paralelamente, estudiar inglés, de la población de 40 alumnos, el 43.59% prefiere enviar a sus hijos al instituto donde se imparte la educación en inglés americano. El 56.41% prefiere el instituto británico.
- 30) Desde la perspectiva hipotética del director de un colegio, asumida por los alumnos, la versión de libro escogida para impartir la enseñanza de inglés en el colegio sería en inglés americano. Así, de 40 informantes, el 58.97% prefiere libros en el dialecto americano para estudiar en el colegio.

4.3. Resultados de las actitudes lingüísticas hacia el inglés británico

4.3.1. Según el componente afectivo hacia el inglés británico

- 1) Sobre la pregunta vinculada con el dialecto que escogería si deseara discutir, quejarse o realizar una exposición, de los 40 informantes, el 86.21 % consideró apropiado el uso del inglés británico. Un resultado adicional fue que el 13.79% lo considera inapropiado. De esto se deduce que la mayoría considera apropiado hablar inglés británico. Respecto de la variante americana, en promedio, se evidencia que el 7.95% muestra una proclividad mayor hacia el inglés británico.
- 2) En el concerniente de la preferencia a que los hijos expresen sus ideas en inglés, de los 40 informantes, el 44.74 % prefiere que sus hijos se expresen en inglés británico. En tal sentido, la proporción es 10% menos en comparación con el inglés americano.
- 3) En lo tocante a la calificación que se utilizaría para caracterizar la lengua británica, los encuestados sostuvieron que el inglés británico es formal y amable en un 81.58%. Un 10.53% lo considera suave y un 7.89% lo considera fuerte.
- 4) En relación con el dialecto que más les gustaría aprender, el 42.50 % de los encuestados sostienen que escogería el inglés británico. Del porcentaje obtenido se deduce que existe una tendencia consistente hacia la escogencia del inglés americano.
- 5) Sobre la razón por la que los informantes preferirían el dialecto británico, los encuestados señalaron que les gustaría estudiar el inglés británico en un 85.71% por ser una lengua bonita. Apenas el 14.29% sostiene que no es bonito; por consiguiente, se deduce que la mayoría escoge este adjetivo bonito para calificar al inglés británico.

- 6) En cuanto a la valoración que se le confiere al inglés británico, los entrevistados sostienen que el inglés británico es armonioso en un 75.00%, mientras que el 17.50% asume que es romántico. Solo un 7.50 % sostiene que no es placentero.
- 7) La actitud que los encuestados tienen respecto de alguien que está cantando, el 56.41% considera que el inglés británico es armonioso, y romántico en un 33.33%. De lo anterior se deduce que la mayoría cree que es armonioso escuchar a alguien cantar en la variante británica. Sólo el 10.26% sostiene que s no placentero.
- 8) En lo concerniente a la preferencia de los encuestados por ver películas donde se utiliza el inglés británico, el 35.90 % de los usuarios escogieron este dialecto. De acuerdo con las cifras, se desprende que la mayoría prefiere el inglés americano para ver películas.
- 9) Sobre la preferencia de escuchar conciertos en la lengua inglesa o bandas británicas, estos fueron escogidos por un 30% de los encuestados. Por lo anterior, afirmamos que la mayoría prefiere conciertos o bandas americanas (70%).
- 10) Respecto de la preferencia de seleccionar chocolates de procedencia americana o británica, los entrevistados, indicaron su preferencia para el inglés británico en un 32.50%.

4.3.2. Según el componente cognitivo hacia el inglés británico

- 11) En lo que concierne a la autoevaluación de los entrevistados acerca del dominio del inglés británico, se aprecia que el 18.18% considera que su dominio es muy bueno, mientras que el 48.48% considera tener un buen dominio de esta variedad. Además, el 21.21% asume que su dominio es regular, mientras que el 12.12% califica sus propias competencias como pobres. Por lo tanto, se desprende que existe una tendencia mayoritaria a considerar el conocimiento personal del inglés británico como bueno.

- 12) Sobre la facilidad o la dificultad en el aprendizaje del inglés, los resultados arrojan que el dialecto británico es considerado fácil (38.24 %), mientras que el 61.78 % lo califica de difícil de aprender. En tal sentido, de forma mayoritaria, la población tiene la percepción de que el inglés americano es más fácil (86.49%) que el inglés británico (38.24%).
- 13) En cuanto al grado de dificultad del aprendizaje léxico en inglés, el 66.67 % considera fácil aprender léxico del dialecto británico, mientras que el 33.33 % de la población lo considera difícil. Se deduce que el vocabulario en el inglés británico es fácil de aprender.
- 14) Respecto del acento y la entonación de la lengua en el proceso de aprendizaje relacionado con la interpretación, el 36.84% considera que el inglés británico es fácil; por otro lado, el 63.16% lo considera difícil, por lo que la tendencia mayoritaria supone la consideración de que el acento y la entonación del inglés británico son difíciles de ser interpretados o aprendidos.
- 15) Sobre la percepción que tienen de la fonética y la fonología del inglés británico, de los 40 informantes, el 32.43% afirman que son simples, el 8.11% considera que ambas son muy simples, y el 59.46% las califica de complejas. Por lo tanto, se observa que la percepción de que la fonética y la fonología del inglés británico son complejas es mayoritaria.
- 16) El 52,78 % de los entrevistados considera que la morfología del inglés británico es simple, mientras que el 8.33 % la considera muy simple. Además, el 38,89% la considera muy compleja. Por consiguiente, se puede deducir que la morfología del inglés británico es considerada simple por un grupo mayoritario.
- 17) En lo referente a la sintaxis del inglés británico, el 52.78% de entrevistados sostiene que esta es simple; además, quienes la asumen muy simple constituyen un 8.33%. En contraposición, el 38.39% lo considera complejo. Por lo anterior, se concluye que la sintaxis del inglés británico se percibe como simple.

- 18) Sobre la capacidad para expresar ideas en inglés británico, quienes afirman que esta habilidad es simple constituyen un 64.86%, mientras que los que afirman que es muy simple constituyen un 5.41%. Por otro lado, un 29.73% considera compleja tal capacidad. Por ello, podemos concluir que la mayoría califica de simple al inglés británico.

- 19) En lo concerniente a la facilidad de comunicar ideas sencillas en una discusión con alguien en inglés británico, el 54.29 % de entrevistados afirma que esta habilidad es simple; además, el 8.57 % considera muy simple esta competencia. Por otro lado, los que consideran que esta es compleja constituyen un 37.14%. En suma, podemos deducir que la mayoría califica la comunicación de ideas en discusiones en inglés británico como simple.

- 20) El 62.16 % sostiene que expresar las ideas fluidamente en inglés británico es simple, mientras que el 2.70% lo considera muy simple. Sin embargo, un 35.14% califica como compleja la actividad de expresar las ideas en inglés británico. Por lo tanto, se puede resumir que la mayoría califica como simple la capacidad de expresar ideas con fluidez en inglés británico.

4.3.3. Según el componente conductual hacia el inglés británico

- 21) En lo referente a la razón de estudiar el inglés británico, de los 40 informantes, el 86.84% sostuvo que estudia para aprender la lengua, mientras que el 2.63% lo estudia por obligación. Un dato adicional es que el 10.53% estudia esta variedad por placer. Por lo tanto, podemos concluir que la mayoría estudia el inglés británico para aprender esta variedad.

- 22) De los 40 informantes, el 37.50% prefiere escuchar al ponente en inglés británico; por otro lado, el 15% lo escucharía en las dos variedades dialectales. De lo anterior, se concluye que la mayoría prefiere el inglés americano.

- 23) Respecto de cómo escucharía al ponente, de los 40 informantes, el 88.89 % escucharía con placer al ponente en inglés británico. El 11.11% indica que no iría a un seminario en el cual el ponente explicite en la variedad británica.

- 24) Respecto del país donde quisiera permanecer en sus vacaciones, de los 40 informantes, el 90.32% sostiene que permanecería en un país de habla británica. Solo un 9.66% responde que no. Por lo tanto, se deduce que la mayoría elegiría el inglés británico para pasar vacaciones en un país angloparlante.
- 25) Respecto del deseo de permanecer con gente británica para mejorar las habilidades comunicativas, el 90.00% de los encuestados manifestaron que desea permanecer con gente británica. Además, solo el 10.00% sostiene que rechazaría la estadía con hablantes del dialecto británico.
- 26) Sobre la posibilidad que se le diera de rechazar o aceptar quedarse en un país de habla británica, de forma mayoritaria, el 85.00% de los encuestados prefirieron quedarse en un país de habla inglesa británica, mientras que el 15.00% responde que rechazaría la oportunidad de quedarse en un país británico.
- 27) En lo concerniente a la variedad que elegiría o escogería para estudiar inglés, del total de 40 informantes, el 41.03% prefiere el inglés británico. Sin embargo, para el 23.08% escogió cualquier otra variante.
- 28) Si se le diera la oportunidad de trabajar en un colegio británico, de los 40 informantes, el 38.46% respondió que elegiría el centro educativo en el que se enseñe la variedad británica. Esta cantidad es menor a la relacionada con la oportunidad de trabajar en un colegio donde se enseñe el inglés americano (61.64%).
- 29) En lo concerniente al centro o instituto de estudios al que enviaría a sus hijos a estudiar, el instituto británico obtuvo el 56.41%, mientras que el instituto americano obtuvo un 43.59%. Por lo tanto, es razonable afirmar que la mayoría mandaría a sus niños a estudiar inglés en un instituto británico.

- 30) Acerca de la posibilidad de ser un director o coordinador de un colegio y escoger el libro de inglés para usarlo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de los 40 informantes, el 41.03% manifiesta que escogería libros británicos, mientras que el 58.97% escogería libros americanos. Por lo tanto, es plausible que la mayoría escogería libros de inglés americano para las escuelas.

4.4. Resumen del análisis de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico

4.4.1. Análisis del componente afectivo hacia el inglés americano y el inglés británico

Es importante señalar que el componente afectivo es crucial en el aprendizaje de una lengua. Según Krashen (1985), si bien el filtro afectivo no influye directamente en el aprendizaje de lenguas, este impide que la información llegue al cerebro, el órgano en el cual se procesa la información para que el aprendizaje ocurra de forma constante. Este filtro afectivo funciona como una suerte de barrera que impide que el alumno pueda procesar el *input* (educto) que recibe en el proceso de aprendizaje.

- 1) En lo concerniente a la preferencia de escoger una lengua para poder quejarse o exponer un determinado tema, los alumnos seleccionaron el inglés americano en un 78.26%. En cuanto al inglés británico, este ostenta una aceptación del 86.21%. A pesar de que la diferencia no es sustancial, el inglés británico evidencia una mayor aceptación: un 7.95% sobre el inglés americano. El rango de inapropiado es 21.74% para el inglés americano, mientras que para el inglés británico es 13.79%.
- 2) En cuanto a la preferencia de utilizar una lengua para que los hijos expresen sus ideas, el inglés americano presenta una aceptación del 55.26%, mientras que el inglés británico ostenta una aceptación del 44.75%. Podemos observar que, a pesar de que son dialectos de una lengua mayoritaria, ambas siguen compitiendo por ser la más utilizada entre los usuarios. El 10.51% más de la población estudiantil tiene una actitud positiva hacia el inglés americano. Por lo tanto, se infiere de forma razonable que la mayoría prefiere que sus hijos expresen sus ideas en inglés americano. La actitud de los alumnos hacia los

dialectos es positiva cuando los padres opinan sobre el inglés británico; sin embargo, cuando se refieren a la variante que usarían sus hijos, los que toman el rol de padre desearían que sus hijos hablen en inglés americano.

- 3) Respecto al adjetivo utilizado para describir las lenguas, el inglés americano es considerado comercial por el 62.86% de los entrevistados, mientras que el inglés británico es considerado amable y formal por el 81.58% del universo poblacional de nuestro estudio. Se desprende, por lo tanto, que la mayoría escogería el adjetivo *comercial* para caracterizar el inglés americano (62.86%), mientras que los adjetivos *formal* o *amable* son frecuentes para referirse al inglés británico de manera favorable (81.58%).
- 4) En cuanto a la preferencia de la lengua o el dialecto que desearía aprender, la variedad americana ostenta una preferencia del 57.50%, mientras que la británica presenta una preferencia del 42.50%. Observamos que el inglés americano tiene una mayor aceptación y preferencia. Por consiguiente, es razonable sostener que la actitud positiva hacia el inglés americano es predominante.
- 5) Sobre la razón implicada en la preferencia de una de las variantes dialectales en términos cualitativos, de los 40 informantes, en cuanto al inglés americano, el 80.00% sostuvo que se trataba de un dialecto, y esa es la causa por la cual lo preferían. Por otro lado, el inglés británico también registra un alto porcentaje (85.71%), pues se lo considera suave y bonito. Por lo tanto, es plausible sostener que la causa de fondo para preferir uno de los dialectos es la apreciación subjetiva de belleza, presente en la percepción de ambos.
- 6) En cuanto al valor cualitativo hacia una persona que habla el inglés americano, es posible afirmar que se la percibe como armoniosa en un porcentaje de 54.55 %. En cuanto al inglés británico, el porcentaje aumenta a 75% de personas que lo consideran armonioso. Deducimos, por lo tanto, que el inglés británico genera una actitud más fuerte de aceptación. Un dato adicional es que el 18.18% de los entrevistados consideran que el inglés americano es romántico, mientras que el 17.50% opta por el inglés británico.

- 7) Sobre canciones versionas en ambos dialectos, el inglés americano arroja una preferencia de 52.78% y el inglés británico evidencia un promedio ligeramente mayor (56.41%). En este caso, los encuestados consideran ambos dialectos armoniosos. La diferencia de 3.64% en lo concerniente a la actitud de aceptación por considerar la armonía del dialecto permite sostener que, cuando ocurre la situación de escuchar a alguien cantando en ambos dialectos, la percepción de ser armoniosa está encima del 50%.
- 8) En cuanto a la proyección de películas donde se utiliza el inglés americano o el británico, la gran mayoría de los usuarios la vería si está en inglés americano (64.10%), contrariamente a lo que ocurre con el inglés británico (35.90%). Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere el inglés americano para ver películas.
- 9) Respecto de la preferencia de escuchar a una banda o grupo musical americano o británico, los informantes eligieron el inglés americano en un 70%, mientras que el inglés británico obtuvo una aceptación de 30%. Se deduce, en consecuencia, que la mayoría prefiere el inglés americano para ir a un concierto de bandas musicales.
- 10) Finalmente, en lo concerniente a la preferencia de seleccionar chocolates de procedencia americana o británica, los entrevistados indicaron preferir chocolates americanos en un 67.50 %, mientras que el 32.50% escogería chocolates británicos. En este caso, la predilección por la variante americana es también consistente con la tendencia a la elección de esta en otros aspectos.

Tabla 2
Resumen del componente afectivo de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico

Análisis de la actitud lingüística por componentes			
Preguntas actitudinales afectivas	Inglés americano	Inglés británico	
1) ¿Qué dialecto escogería para discutir...?	Apropiado 78.26% <u>Inapropiado 21.74%</u> 100%	Ap. 86.21% <u>Inap. 13.79%</u> 100%	
2) ¿Qué dialecto quisiera que sus hijos usen para expresar sus ideas?	55.26%	44.74%	100%
3) ¿Qué adjetivo utilizaría para el dialecto?	Suave: 14.29% Fuerte 17.15 Negocio, Comercial: 62% Amable: 5.71%	Suave: 10.53% Fuerte: 7.89% Amable: 81.58%	
4) ¿Qué lengua le gustaría aprender?	57.50%	42.50%	100%
5) ¿Por qué le gustaría el dialecto seleccionado?	Bonito: 80% No bonito: 12% Fácil: <u>08%</u> 100%	Bonito: 85.71% No bonito <u>14.29%</u> 100%	
6) Cuando escuchas hablando a alguien, ¿qué opinas del dialecto?	Armonioso: 54.55% Romántico: 18.18% No placentero: <u>27.27%</u> 100%	Armonioso: 75.00% Romántico: 17.50% No placentero: <u>7.5%</u> 100%	
7) Elija el adjetivo para la versión cantada del inglés	Armonios: 52.78% Romántico: 33.33% No placentero <u>13.89 %</u> 100%	Armonios: 56.41% Romántico: 33.33% No placentero <u>10.26 %</u> 100%	
8) ¿En qué lenguaje preferiría ver una película?	64.10%	35.90%	100%
9) ¿Qué grupos o bandas quisiera escuchar?	70%	30%	100%
10) ¿Chocolates de qué nacionalidad quisiera comprar?	67.50%	32.50%	100%

4.4.2. Análisis del componente cognoscitivo referente al inglés americano y el británico

- 11) La autoevaluación que realizan respecto del dominio de una de las variantes es la siguiente: los alumnos manifiestan tener diverso grado de dominio del inglés americano; esto es, el 33.33% manifiesta conocer la lengua muy bien, el 41.67% reconoce conocerla bien, el 16.67% considera tener un conocimiento regular y el 8.33% sostiene haber alcanzado un conocimiento aún elemental.

Respecto del inglés británico, el 18.18% reconoce conocer muy bien la variedad; el 48.48% sostiene que sus competencias son buenas; y, finalmente, el 12.12% manifiesta tener un nivel muy básico. Si sumamos el porcentaje de los que conocen bien y muy bien el dialecto americano, el promedio es de 75.09%; en el caso del inglés británico, el total es de 66.48%. Ambos dialectos arrojan un promedio de conocimiento de la lengua por encima del 50%; esto es, su conocimiento es bueno.

Tabla 3. Conocimiento de la variedad de inglés

Variedad lingüística	Inglés americano	Inglés británico
Muy bueno	33.33%	18.18%
Bueno	41.67%	48.48%
Regular	16.67%	21.21%
Pobre	8.33%	12.12%

- 12) En cuanto a la dificultad de los dos dialectos, el 86.49% considera que el inglés americano es fácil y el 13.51% asume que es difícil. En cuanto al inglés británico, el 38.24% lo considera fácil, mientras que el 61.76% lo considera difícil. Los estudiantes tienen la percepción de que el inglés americano es más fácil (86.49%) que el inglés británico (61.76%). Por lo tanto, la mayoría encuentra una mayor dificultad de aprendizaje en el inglés británico.

Tabla 4. Dificultad de aprendizaje de las variedades

Dificultad o facilidad de aprendizaje de la variedad Lingüística	Inglés americano	Inglés británico
Fácil	86.49%	38.24%
Difícil	13.51%	61.76%

- 13) En lo referente al aprendizaje del vocabulario de ambos dialectos, los alumnos sostienen que el vocabulario del inglés americano es fácil en un 77.50%, mientras que el inglés británico es más fácil para un 66.67%. En suma, son menos los alumnos quienes consideran al inglés americano como difícil, pues constituyen un 22.5%, mientras que el inglés británico es considerado difícil por un 33.33%. En consecuencia, la mayoría califica el vocabulario del inglés americano como fácil de aprender, seguido del inglés británico.

Tabla 5. Dificultad en el aprendizaje del vocabulario

Vocabulario	Inglés americano	Inglés británico
Fácil de aprender	77.50%	66.67%
Difícil de aprender	22.50%	33.33%

- 14) El acento y la entonación del dialecto americano son considerados fáciles de aprender e interpretar por el 82.05% de alumnos. El inglés británico es considerado difícil por el 63.16 %. Entonces, es posible afirmar que el acento y la entonación del inglés americano son percibidos como más sencillos de ser interpretados y aprendidos, mientras que el acento y la entonación del inglés británico se asumen más difíciles de interpretarse y aprenderse.

Tabla 6. Dificultad en el acento y la entonación

El acento y la entonación	Inglés americano	Inglés británico
Fácil de interpretar y entender	82.05%	36.84%
Difícil de aprender	17.95%	63.16%

- 15) Sobre la fonética y la fonología del inglés, el 46.15% las califica como simples, el 28.21% califica muy simples estos niveles en el dialecto americano, y el 25.64% los califica como muy complejos. Además, de los 40 informantes, el 32.43% considera que el inglés británico es simple en relación con la fonética y la fonología: el 8.11% las califica como muy simples, y el 59.46% sostiene que son complejas. Por lo tanto, es posible afirmar que la mayoría califica la fonética del inglés americano como simple o fácil de aprender (46.15%) y la mayoría califica la fonética del inglés británico como compleja (59.46%).

Tabla 7. Dificultad en el aprendizaje de la fonética y la fonología

Fonética y fonología del dialecto	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	28.21%	8.11%
Simple, fácil	46.15%	32.43%
Complejo	25.64%	59.46%

- 16) En relación con la morfología del inglés americano, se puede decir que, de los 40 informantes, el 51.35% la califica como simple, mientras que es considerada muy simple por un 27.03%. además, el 21.62% la considera compleja. Por otro lado, el inglés británico, en cuanto a sus rasgos morfológicos, es considerado simple por un 52.78%; un dato adicional es que el 8.33% lo considera muy simple. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la morfología del inglés americano y del inglés británico como fácil de aprender.

Tabla 8. Dificultad en el aprendizaje de la morfología

Morfología del dialecto	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	27.03%	8.33%
Simple, fácil	51.35%	52.78%
Complejo	21.62%	38.89%

- 17) En cuanto a la sintaxis del inglés americano, el 44.74% afirma que es simple o fácil, el 23.68% la califica de muy simple, y el 31.58%, como compleja. Por lo tanto, la sintaxis del inglés americano es apreciada como simple. En lo tocante al inglés británico, el 52.78% lo califica como simple, el 8.33% lo califica como muy simple, y el 38.89% lo califica como complejo. Podemos concluir que los encuestados consideran tanto al inglés americano como al británico como lengua de sintaxis simple.

Tabla 9. Dificultad en el aprendizaje de la sintaxis

Sintaxis del dialecto	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	23.68%	8.33%
Simple, fácil	44.74%	52.78%
Complejo	31.58%	38.89%

- 18) Sobre la complejidad para expresar pensamientos en inglés americano, se puede resumir que, de los 40 informantes, el 46.15% califica el dialecto americano como muy simple, el 35.90% lo califica como simple y el 17.96% lo califica como complejo. De lo anterior, se deduce que la mayoría califica la expresión de ideas en inglés americano como simple. En cuanto al inglés británico, de los 40 informantes, el 5.41% lo califica como muy simple, el 64.86% lo califica como simple y el 29.73% lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la capacidad de expresar ideas en inglés británico como simple. Si sumamos el porcentaje de calificación simple y muy simple, se obtiene un total de 81.24% entre quienes consideran fácil expresar pensamientos en este dialecto. La suma de la calificación vinculada con la simplicidad para el inglés británico es de 70.27%. El balance final es que expresar ideas resulta simple tanto en inglés americano como en el británico.

Tabla 10. Dificultad en la capacidad de expresar ideas

Capacidad de expresar ideas	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	46.15%	5.41%
Simple, fácil	35.09%	64.86%
Complejo	17.95%	29.73%

- 19) En cuanto a la capacidad de poder comunicar ideas cuando discute con alguien en inglés americano e inglés británico, los informantes manifiestan que es simple y muy simple en un 38.46%. Solo el 23.08% sostiene que es compleja. Por lo que se deduce que la mayoría califica el comunicar ideas en discusiones en inglés americano como simple y muy simple en cantidades iguales. En lo referente a la facilidad para comunicar ideas en inglés británico cuando discute con alguien, el 54.29% lo califica como simple, el 8.57% lo califica como muy simple, y el 37.14% lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la comunicación de ideas en discusiones en inglés británico y en inglés americano como simple.

Tabla 11. Dificultad en la capacidad para comunicar y expresar ideas

Capacidad de poder comunicar y expresar ideas	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	38.46%	8.57%
Simple, fácil	38.46%	54.29%
Complejo	23.08%	37.14%

- 20) En lo relativo a la fluidez para expresar las ideas cuando se interactúa en una fiesta en inglés americano, de los 40 informantes, el 46.15% lo califica como muy simple, el 35.9% lo califica como simple y el 17.95% lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que, para la mayoría, es muy simple expresar ideas con fluidez en inglés americano. Respecto del inglés británico, de los 40 informantes, el 62.16% lo califica como simple, el 2.7% lo califica como muy simple, y el 35.14%

lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la expresión de ideas con fluidez en inglés británico como simple (62.16%) y la del inglés americano como muy simple (46.15%).

Tabla 12. Fluidez en la capacidad para expresar ideas

Fluidez en la capacidad de expresar ideas	Inglés americano	Inglés británico
Muy simple	46.15%	2.7%
Simple, fácil	35.90%	62.16%
Complejo	17.97%	35.14%

Tabla 13. Resumen del componente cognitivo de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y británico

Preguntas Cognitivas	Características	Ing. Am. %	Ing. Br. %
1) Realice una autoevaluación cognitiva.	Muy bueno Bueno Regular Pobre	33.33% 41.67% 16.67% <u>8.33%</u> 100%	18.18% 48.48% 21.21% <u>12.12%</u> 100%
2) ¿Qué opina acerca de la dificultad o facilidad del aprendizaje de una lengua?	Fácil de aprender Difícil de aprender	86.49% <u>13.51%</u> 100%	38.24% <u>61.76%</u> 100%
3) Exprese el grado de dificultad del aprendizaje del vocabulario.	Fácil de aprender Difícil de aprender	77.5% <u>22.5%</u> 100%	66.67% <u>33.33%</u> 100%
4) ¿Qué opina acerca del acento y la entonación de ambas lenguas?	Fácil de aprender Difícil de aprender	82.05% <u>17.95%</u> 100%	36.85% <u>63.16%</u> 100%

5) ¿Qué opina acerca de la fonética y fonología?	Muy simple Simple Compleja	28.21% 46.15% <u>25.64%</u> 100%	8.11% 32.43% <u>59.46%</u> 100%
6) ¿Qué opina acerca de la morfología de la lengua que domina?	Muy simple Simple Compleja	27.03% 51.35% <u>21.62%</u> 100%	8.33% 52.78% <u>38.89%</u> 100%
7) ¿Cómo es la sintaxis en la lengua que domina?	Muy simple Simple Compleja	23.68% 44.74% <u>31.58%</u> 100%	8.33% 52.78% <u>38.89%</u> 100%
8) ¿Cómo es la lengua respecto a la capacidad de expresar idea?	Muy simple Simple Compleja	46.15% 35.90% <u>17.95%</u> 100%	05.41% 64.86% <u>29.73%</u> 100%
9) Respecto a la capacidad de entablar una comunicación sencilla	Muy simple Simple Compleja	38.46% 38.46% <u>23.08%</u> 100%	8.57% 54.29% <u>37.14%</u> 100%
10) ¿Es fácil expresar las ideas fluidamente cuando discute cualquier tópico?	Muy simple Simple Compleja	46.15% 35.90% <u>17.95%</u> 100%	2.7% 62.16% <u>35.14%</u> 100%

4.4.3. Análisis del componente conductual referente al inglés americano y el inglés británico

21) Acerca de la razón que subyace a la elección de estudiar el inglés americano, se puede decir que, de los 40 alumnos encuestados, el 56.41% eligió inglés porque desea aprender este dialecto. Por otro lado, el 35.9% eligió el inglés americano por placer, mientras el 7.69% lo estudió por obligación. Respecto de la razón de la elección de elegir el inglés británico, el 86.84% manifestó que eligió el inglés británico porque desea aprender la lengua, el 10.53% lo estudió por placer y el 2.63% lo estudió por obligación. Por lo tanto, se deduce que la mayoría dice que estudia inglés americano (56.41%) y británico (86.84%) con la finalidad de aprender esta lengua.

Tabla 14. Razón por la cual estudia inglés

Razón para estudiar	Inglés americano	Inglés británico
Por obligación	7.69%	2.63%
Por placer	35.90%	10.53%
Por aprender	56.41%	86.84%

- 22) En lo referente a la asistencia a un seminario y el idioma en el que se escucharía al ponente, de los 40 informantes, el 47.50% prefiere el inglés americano y el 37.5% prefiere el británico, mientras que el 15% prefiere cualquiera de los dos dialectos. Por lo tanto, se deduce que, de forma mayoritaria, los alumnos demuestran una preferencia hacia el inglés americano.

Tabla 15. Variedad preferida para escuchar a un ponente

Selección de la variedad para escuchar al ponente	Inglés americano	Inglés británico
Acento americano	47. 5%	37.5%
Cualquiera de los dialectos	15%	

- 23) Respecto de cómo escucharía al ponente que eligió, de los 40 informantes, el 88.89% indica que escucharía al ponente con placer en la variante que seleccionó (a saber, el inglés americano o el británico), mientras que el 11,11% no iría al seminario.
- 24) En cuanto a la permanencia durante las vacaciones en un país en el que se habla el inglés americano, de los 40 informantes, el 92.86% responde que sí permanecería en un país en el cual se explicita la variante americana en época de solaz, mientras que solo 7.14% no aceptaría. En lo referente al inglés británico, el 90.32% responde que sí y el 9.68%% afirma que no. De lo anterior se deduce que la mayoría se inclina de

forma consistente por un país en el que se verbalice el inglés americano, y, de manera general, en un país angloparlante.

Tabla 16. Preferencia del país-destino de habla inglesa para vacacionar

País destino de vacaciones	Inglés americano	Inglés británico
Sí	92.86%	90.32%
No	7.14%	9.68%

- 25) En lo referente a la posibilidad de permanecer con gente de habla americana, a fin de mejorar las habilidades lingüísticas, de los 40 informantes, el 89.66% responde que la aceptaría y el 10.34% responde que la rechazaría. Por lo tanto, se deduce que existe una aceptación mayoritaria por el uso del inglés americano para mejorar las habilidades comunicativas en casos de permanencia con angloparlantes. De los 40 informantes, el 90% responde que aceptaría permanecer con gente británica, y el 10% responde que rechazaría esta posibilidad. Por tanto, se observa que la preferencia hacia el inglés americano y el inglés británico para mejorar las habilidades comunicativas en caso de permanencia con angloparlantes nativos es simétrica.

Tabla 17. Familia de habla inglesa con la cual permanecería conviviendo

Si se le diera la oportunidad de quedarse con familia	Americana	Británica
La acepto	89.66%	90%
La rechazo	10.34%	10%

- 26) En una situación en la cual se presentó la oportunidad de interactuar con gente americana de forma prolongada, de los 40 informantes, 94.87% sostuvo que sí la aceptaría, solo el 5.13% la rechazó. En una situación en la cual existiera la oportunidad de permanecer un tiempo prolongado con gente británica, los encuestados prefirieron el país en el que se habla

esta variedad en un 85.00%, y el 15.00% respondió que rechazaría la oportunidad de permanencia en un país de habla británica. Por lo tanto, la mayoría aceptaría estar con personas que hablen el inglés americano para mejorar sus habilidades comunicativas.

Tabla 18. Elección para permanecer con gente que habla inglés

Oportunidad de quedarse con gente...	Americana	Británica
La acepto	94.87%	85%
La rechazo	5.13%	15%

- 27) Si se le diera la oportunidad de escoger una lengua para estudiar, de los 40 informantes, el 35.90% prefiere estudiar el inglés americano, el 41.03% prefiere estudiar el inglés británico, y el 23.08% prefiere otro idioma. Por lo tanto, se deduce que existe una preferencia mayoritaria hacia el dialecto británico en el caso en que existiera la oportunidad de aprender una segunda lengua.

Tabla 19. Elección de la lengua para estudiar

Si se diera la oportunidad de elegir una lengua para estudiar	Ing. americano	Inglés británico	Otra lengua
	35.90%	41.03%	23%

- 28) Si existiera la oportunidad de trabajar en un colegio americano o británico, de los 40 informantes, el 61.54% prefirió el colegio donde se imparte el inglés americano. El inglés británico tuvo una aceptación de 38.46%. Por lo tanto, sí existe una preferencia consistente hacia el inglés americano en el contexto laboral escolar.

Tabla 20. Oportunidad de trabajar en un colegio donde se enseñe inglés

Si se diera la oportunidad de trabajar en un	Colegio americano	Colegio británico
	61.54%	38.46%

- 29) En lo referente al centro o instituto de estudios al que enviaría a sus hijos a estudiar, la institución británica obtuvo el 56.41%, mientras que la institución americana obtuvo el 43.59%. Por lo tanto, se deduce que la mayoría mandaría a sus niños a estudiar inglés en un instituto británico.

Tabla 21. Centro de estudios para los hijos para estudiar inglés

¿Qué centro de estudios o instituto enviaría a sus hijos?	Centro americano	Centro británico
	43.59%	56.41%

- 30) Respecto de la posibilidad de ser el director o el coordinador de un colegio, y tuviera que elegir el libro de inglés que se utilizaría en la escuela. De los 40 informantes, el 41.03% escogería libros británicos y el 58.97% escogería libros americanos. Por lo tanto, se desprende que la elección de libros de inglés americano para las escuelas constituye una tendencia importante.

Tabla 22. Elección de libros si fuera director de colegio

¿Si fuera director de un colegio, qué versión de libro seleccionaría?	Versión de libro americano	Versión de libro británico
	58.97%	41.03%

Tabla 23. Resumen del componente conductual de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y británico

Conductuales		Inglés americano	Inglés británico	
Preguntas	Características	%	%	
1) ¿Por qué estudia el inglés?	Por obligación	7.69%	2.63%	
	Por placer	35.90%	10.53%	
	Por aprender	<u>56.41%</u>	<u>86.84%</u>	
		100%	100%	

2) ¿Si asistiera a un seminario en qué lengua preferiría escuchar?	Acento americano Acento británico Cualquiera de ellos	47.5% 15.0%	37.5%	100%
3) ¿Con qué actitud escucharía la lengua que seleccionó la ponencia?	Escucharía con gusto No iría al seminario	88.89% <u>11.11%</u> 100%	88.89% <u>11.11%</u> 100%	
4) ¿En qué país desearía permanecer sus vacaciones?	Sí No	92.86% <u>7.14%</u> 100%	90.32% <u>9.68%</u> 100%	
5) ¿Si se le diera la oportunidad de permanecer con una familia inglesa o americana, a fin de mejorar sus habilidades comunicativas, qué dialecto escogería?	Dialecto de su preferencia	89.66% <u>10.34%</u> 100%	90% <u>10%</u> 100%	
6) Si se le diera la oportunidad de permanecer con familia americana o británica lo aceptaría o rechazaría	Lo acepto Lo rechazo	94.87% <u>5.13%</u> 100%	85% <u>15%</u> 100%	
7) ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger para estudiar?	Otra lengua 23.07%	35.9%	41.03%	100%
8) Si se le diera la oportunidad de trabajar en un colegio americano o británico que dialecto escogería.		61.54% Colegio Americano	38.46% Colegio británico	100%
9) ¿A qué centro de estudios enviaría a sus hijos a estudiar inglés?		43.59%	56.41%	100%
10) ¿Si fuera coordinador de un colegio, qué lengua elegiría?		58.97%	41.03%	100%

4.5. Análisis e interpretación de las preguntas abiertas

Se precisó de seis preguntas abiertas, las cuales fueron aplicadas en el salón de clases, de manera que los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar sus opiniones de manera natural. Así, la primera pregunta estaba referida a la opinión del alumno sobre el inglés americano. Al respecto, sostuvieron que era un tanto rápido; sin embargo, algunos no tuvieron problemas con la comprensión del audio, de manera que pudieran realizar una interpretación cabal. Por otro lado, el primer

audio fue placentero para los alumnos. Muchos alumnos informaron que el inglés americano, cuando se proyectó el primer audio, era un tanto forzado y rápido, además de muy fluido.

Respecto de la **segunda** pregunta abierta, los encuestados manifiestan tener un grado de valoración más alto hacia el inglés británico que el inglés americano, ya que lo consideran elegante, educado, amable, pausado, además de creer que lo producen y pronuncian pausadamente y de manera clara, de manera que el resultado inmediato es una mejor comprensión del mensaje, esto es, la interpretación es plena.

La pronunciación del inglés británico genera una mayor comodidad en los usuarios de la lengua; en este caso, el aprendiz. La razón medular es que la pronunciación es calmada, suave, y relajada. No obstante, para algunos alumnos, el inglés británico se torna difícil porque el nivel de comprensión de la lengua fue mínimo; sin embargo, a pesar de la dificultad, lo consideraron amable y elegante, claro y natural. Algunos encuestados reconocieron que el audio que escucharon se correspondía con el inglés británico por la pronunciación no-rótica en posición final. Además, consideraron que el dialecto británico fue amigable, educado, fluido y claramente pronunciado.

En cuanto a la **tercera** pregunta «¿cuál de los dialectos considera más lindo: el inglés americano o el británico?», los estudiantes valoraron ambos dialectos, pero reconocen que el inglés británico es más pausado, armonioso, claro, más amable, más educado y elegante que el inglés americano. Algunos encuestados sostuvieron que ambas variedades constituyen una comunidad mayoritaria, motivo por el cual las consideran como útiles. Esta es, a su vez, una razón por la que no debería considerarse que una variedad sea mejor que la otra, ya que ambas sirven para conectarnos con el mundo. No obstante, los matices son frecuentes. Así, los alumnos consideran el inglés británico como la variante de la educación, mientras que el inglés americano es la variedad coloquial, incluso se lo considera la lengua de la amistad.

Respecto de la **cuarta** pregunta « ¿Cuál de los dialectos considera más útil?», los encuestados sostienen que ambos dialectos son útiles en diferentes escenarios; por ejemplo, el inglés americano es considerado bueno en un ambiente coloquial: en la economía, en la política, en los negocios y en el ámbito comercial; sin embargo, el inglés británico destaca en el ámbito académico y es más utilizado en el colegio, en la universidad, esto es, en el ámbito educativo. Reconocen que ambos dialectos son útiles porque ambos son internacionales, además son utilizados por mucha gente. En lo concerniente a la simplicidad para el aprendizaje, reconocen que el inglés americano es más sencillo que el inglés británico. Por estas razones los alumnos demuestran actitudes positivas hacia estas dos variedades, dado que les permitirá comunicarse. Finalmente, señalan que el inglés americano influye más en los entrevistados porque Estados Unidos está localizado en Norteamérica, está en el continente americano.

Sobre la **quinta** pregunta, los encuestados evidencian una actitud positiva hacia el español, y se sienten orgullosos de hablar una de las lenguas más vigorosas en el mundo. Consideran que su lengua es linda, bella, interesante y ancestral con la cual expresan su cultura y sus sentimientos. Reconocen, además, que el español es más complejo y difícil que el inglés. También reconocen que el español tiene variedades dialectales, además de una riqueza en el léxico y en las estructuras. Es reconocida como una lengua mayoritaria hablada en muchos lugares a nivel mundial.

Finalmente, respecto de la **sexta** pregunta abierta «El español debería ser utilizado todo el tiempo», los informantes sostienen que el español debería ser utilizado todo el tiempo, a fin de preservar la lengua y la cultura, pero hay necesidad de aprender otras lenguas, a fin de estar conectados. Si estamos aprendiendo otra lengua, es necesario hablarla hasta que el aprendizaje suponga un uso eficaz y pleno.

La actitud que tienen hacia el castellano, su lengua materna es también alta. En rigor, tienen deseos de aprender el inglés americano o el inglés británico para

manejar varios registros y no para alejarse de la lengua materna, que en este caso es el español.

4.6. Análisis e interpretación de la técnica *Matched-Guised* o la técnica de la máscara

Resultados sobre los componentes de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británica

La interacción de los alumnos provenientes de los diversos sectores de Lima ocurrió en el salón de clases. En el proceso de aprendizaje, siempre se orientaron por las dos variedades de tipo estándar: el inglés americano y el inglés británico, por tratarse del aprendizaje y no de la adquisición de una lengua extranjera. Los alumnos que tenían dominio del inglés fueron los que destacaron por presentar mayor intensidad en el intercambio sociocultural de ideas en las interacciones naturales, mientras que los alumnos cuyo dominio y uso eran reducidos se mostraron reticentes o trataban de expresar ideas siempre repitiendo la información anterior.

4.6.1. Resultados de actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico utilizando la técnica *Matched-Guise*

Además de las treinta preguntas cerradas, también se utilizó el método de las máscaras, el cual estaba dividido en dos partes. La primera estuvo conformada de 10 preguntas, mediante las cuales los alumnos expresaron una escala de valoración y marcaron la actitud que asumían como adecuada frente al inglés americano y al británico. No se les informó qué variante (americana o británica) estaban escuchando cuando se aplicaron los audios seleccionados. Las encuestas se aplicaron con la presencia del docente de planta, quien estaba alerta ante cualquier pregunta. Respecto al análisis de la encuesta directa de las máscaras (*Matched-Guised technique*), es posible afirmar lo siguiente:

La segunda parte de la técnica de las máscaras estaba conformada por la observación de las actitudes hacia el inglés americano y el inglés británico, por parte de los alumnos de la especialidad. Se tomó un registro de las principales actitudes en el salón de clases, las cuales permitieron la expresión de respuestas de los alumnos respecto de las variantes que preferían hablar. Además, el grado de aceptación o preferencia, la utilidad, la posición frente a la lengua fuente (LF) y el uso perenne o esporádico del español en el proceso de aprendizaje de la lengua fueron tópicos considerados.

- 1) Acerca de la escala de valoración, se observa que los encuestados asumen que el inglés británico es más placentero que el inglés americano en un porcentaje mayor.
- 2) De los 40 encuestados, el inglés británico se considera más divertido que el inglés americano.
- 3) Los cuarenta alumnos indican que ambos dialectos son fluidos y confiables; sin embargo, asumen que el inglés americano es más sincero que el inglés británico.
- 4) Los cuarenta encuestados afirman que ambos dialectos son ambiciosos, aunque existe una jerarquía en la que se posiciona el inglés británico en primer lugar seguido del inglés americano, dado que ambos dialectos son mayoritarios y de gran prestigio.
- 5) El porcentaje de uso de los adjetivos *amigable* y *amable* para calificar a los dialectos del inglés es más alto para el inglés británico. En cuanto al inglés americano el porcentaje es pequeño.
- 6) Los alumnos perciben que el inglés británico es más educado, y sirve para obtener un estatus en el trabajo.

- 7) El inglés americano se considera de forma predominante una lengua de negocios, mientras que el inglés británico es considerado como una lengua culta y académica.
- 8) Algunos indicaron que el inglés americano es más rápido y no les permite entender, mientras que el inglés británico es más pausado y se entiende con mayor claridad.
- 9) Por otro lado, reconocieron que el inglés americano es más afín a los negocios y para el comercio, mientras que el inglés británico es más elegante y lo tipifican como lengua académica.
- 10) En la proyección del segundo audio se obtuvo un promedio mayor para el inglés británico en casi todos los atributos usados para calificarlos. Únicamente en el uso de *sincero* el dialecto americano predominó.

Por lo tanto, los encuestados percibieron que el inglés británico (Segundo audio) era más placentero, divertido, fluido y confiable al momento de utilizar la lengua en la comunicación. De igual manera, sentía que la lengua era inteligente, educada, académica y tenía un alto estatus para el trabajo.

El inglés americano superó al inglés británico en la cualidad de ser considerada una lengua más sincera.

En resumen, en la aplicación de cada una de las preguntas vinculadas con el segundo audio, el inglés británico evidenció un promedio mayor en comparación con el primer audio, el inglés americano, en todos sus atributos. Esto supone que, para cada uno de los atributos utilizados en la escala propuesta, se impuso el dialecto británico, a excepción del adjetivo «*sincero*».

Comparación general

Tabla 24. Comparación del promedio de la escala valorativa según audio

Pregunta	Primer audio	Segundo audio	Total general
Promedio de P1: Placentero	3.58	3.75	3.66
Promedio de P2: Divertido, aburrido	3.16	3.35	3.26
Promedio de P3: Fluido	4.03	4.10	4.06
Promedio de P4: Confiable, no seguro	3.88	3.92	3.90
Promedio de P5: Sincero	3.80	3.67	3.73
Promedio de P6: Ambicioso	3.11	3.23	3.17
Promedio de P8: Inteligente	3.90	3.95	3.92
Promedio de P9: Educado, chusco	3.78	4.20	3.99
Promedio de P10: Estatus para el trabajo	3.63	3.79	3.71

4.6.2. Análisis de la observación de clases

Se observó y tomó nota de las principales actitudes que los alumnos mostraron en las actividades que se desarrollaron en el salón de clases sobre la importancia de las variedades dialectales para la comunicación en el mundo. Los alumnos expresaban de manera libre sus opiniones al respecto y las actitudes eran expresadas de manera espontánea y natural.

Se pudo observar que la actitud frente al español era identificación y respeto, pero consideraban que si estaban en el proceso de aprendizaje del inglés, podrían dejar de hablar el español en el momento que se estuvieren en clase de inglés.

Pudimos observar que toda la población estudiantil mostró una actitud positiva hacia las dos variedades del inglés americano y británico y se esforzaban por tratar de comunicarse, a pesar de que esta población contaba con de diverso grado de competencia lingüística; incipiente, en proceso y coordinado.

Se pudo observar una preferencia hacia el inglés británico por considerarla más académica y muy educada. Los alumnos del instituto americano seguían marcando la pronunciación americana, mientras que otros alumnos marcaban la pronunciación británica. La pronunciación de ambos dialectos era utilizado

en el salón de clase, algunos alumnos que habían estudiado en el Instituto Norteamericano marcaban la pronunciación de la /r/ en posición final (versión americana), mientras que otros alumnos no pronunciaban la /r/ en posición final de palabra (variable británica).

A pesar de que algunos alumnos hispanos tienen preferencias por los acentos del inglés americano o el inglés británico, estos, al momento de hablar, lo hacían con un acento que caracteriza a los hablantes no nativos del inglés. Eran conscientes de que no es que quieran hablar como americanos o ingleses, sino por el contrario, se preocupan por la inteligibilidad de lo que enunciaban, de ser entendidos o entender cuando estaban en el proceso de comunicación de acuerdo con el contexto social en el que se desarrollaba la comunicación.

Los alumnos interactuaban con respeto y a su vez, se apoyaban mutuamente. El alumno fuerte apoyaba al alumno que lo necesita, y todos mejoraban en el uso de la lengua.

Respecto al instrumento utilizado, los alumnos de la especialidad de inglés sostuvieron que la encuesta era amigable y fácil de entender y brindar una respuesta.

Además, se pudo apreciar que además de las actitudes, los alumnos poseían una motivación integradora e instrumental. No demostraban vergüenza, a pesar de que cometían algunos errores en la comunicación. De igual manera, frente a la corrección, los alumnos demostraron una alta madurez y aceptación la corrección del error de manera natural en el aprendizaje de lenguas. En todo momento, demostraron tener una actitud positiva hacia el aprendizaje de la lengua.

Se considera que el hecho de pertenecer a un grupo de estudiantes universitarios jóvenes, cuyas edades oscilaban entre 18 a 30 años, contribuyó con las actitudes positivas de apoyo mutuo en el grupo. En este trabajo de investigación no se encontró una diferenciación etaria contrastante.

Ambos géneros reconocían la importancia del manejo de una competencia comunicativa del inglés. El sexo femenino demostró ser el grupo que tenían mejor dominio de la lengua; sin embargo, conservaban con una actitud positiva y de respeto hacia los compañeros que tenían un conocimiento incipiente.

CAPÍTULO V

PROPUESTA METODOLÓGICA Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Holmes (2013, pp. 410-411) sostiene que «[...] las actitudes de una lengua están fuertemente influenciadas por los factores sociales y políticos, y que los miembros de la comunidad son conscientes de ello» y que además «[...] las actitudes tienen fuerte influencia en grandes áreas como la educación]». Siguiendo es lógica de la autora, el presente trabajo sobre actitudes hacia el inglés americano y británico está directamente conectado con la enseñanza de lenguas, motivo por el cual presentamos la relación las actitudes que los alumnos de la especialidad utilizaron en el proceso de aprendizaje, además, realizamos una propuesta de estrategias metodológicas que se sugiere se deben utilizar en la enseñanza del inglés, las cuales fueron extrapoladas de las actitudes lingüísticas. Finalmente, se comparte algunas estrategias de aprendizaje que todo alumno que se encuentra en el proceso de aprendizaje debe hacer uso.

5.1. Actitudes lingüísticas de los alumnos de la especialidad de Inglés

Las actitudes de los alumnos de la especialidad de Inglés son una clara muestra de las diversas valoraciones que se gestan acerca de esta lengua. Entre los resultados, podemos resumir las actitudes que los alumnos demostraron:

- 1) Cuentan con una actitud positiva hacia el aprendizaje de una lengua. Se constató que los alumnos de la especialidad de Inglés poseen actitudes positivas, tanto hacia el inglés americano como hacia el británico, clave para tener éxito en el aprendizaje de una lengua. Por lo tanto, contar con una actitud positiva, determinara la facilidad de aprendizaje de la lengua o su alejamiento.

- 2) Hacen uso de la tolerancia hacia el error en el aprendizaje de lenguas. Se debe contar una *tolerancia* respecto al error y superarla rápidamente porque es parte del proceso de mejoramiento en los niveles lingüísticos de complejidad diversa. Se ha demostrado que el alumno que toma riesgos y participa activamente, aprenderá más rápido la lengua que otro que no participe. Se pudo observar mucha tolerancia con la población de alumnos que no tenía buen dominio del inglés y en todo tiempo trataban de apoyarlos.
- 3) Son flexibles y abiertos hacia los diversos temas. Los alumnos mostraron mucha flexibilidad, apertura y adaptación a los diversos temas que se desarrollan en el aprendizaje de una lengua.
- 4) Están altamente motivados en el aprendizaje del inglés en un nivel alto, por el prestigio que ambos dialectos ostentan, el cual influye de manera positiva en los encuestados y esto se puede corroborar cuando se observa el alto índice de aceptación de ambas variantes dialectales. Dado que los alumnos perciben el prestigio y el poder económico en el inglés, es altamente probable que se vean absorbidos por la lengua, independientemente de cuál sea el dialecto. Buscan el desarrollo del inglés en un nivel académico de inglés estándar por la responsabilidad que en el futuro enfrentarían de ser docentes de inglés.
- 5) Buscan estándares altos de dominio del inglés. No se contentan con la producción correcta, sino se exigen con una producción que respete la entonación apropiada de la lengua inglesa en la comunicación.
- 6) Poseen una identificación alta con el inglés. Es necesario identificarse con la lengua que se desea aprender. Se ha podido observar que los alumnos se esfuerzan por identificarse personal y socialmente con el inglés. Desean en todo momento sentirse como pertenecientes a ese grupo, a fin de poder ascender socialmente.
- 7) Son responsables y estudiosos. Responsabilidad y estudio. Los alumnos involucrados en el presente trabajo de investigación estudian por saber o aprender la lengua hasta un nivel alto de competencia comunicativa. El

aprendizaje del inglés británico tiene un alto porcentaje de alumnos que estudian para aprender (86.84%) y el inglés americano (56.41%).

- 8) Tienen una alta meta comunicativa. En todo momento aprender y tratan de utilizar en la comunicación.

5.2. Estrategias metodológicas

Estas estrategias están orientados a los docentes quienes deben tener ideas claras acerca de las actividades que deben realizar en cada sesión de aprendizaje.

Entre las estrategias metodológicas que ofrecemos podemos mencionar tres procedimientos o herramientas: en el planeamiento, el monitoreo y la evaluación Chamot Uhl, A. (1999, pp. 15-17)

5.2.1. En el planeamiento

En el planteamiento del diseño de una matriz de aprendizaje, los docentes deben tener en cuenta las siguientes estrategias metodológicas:

- 1) Seleccionar del tema a enseñar. Es necesario seleccionar y tener claro el tema que se va a enseñar, a fin de poder visualizar cómo se enseñará y qué medios o recursos didácticos harán posible la labor.
- 2) Reconocer del nivel de la audiencia al cual se enseñará. Se requiere conocer la clase de alumnos con las que contamos, a fin de poder seleccionar un material adecuado. Siempre se debe considerar que el caudal lingüístico del *input*, no debe ser ni fácil ni difícil, pero sí de un nivel un poco más allá del nivel en el que los alumnos se encuentran (Krashen 1977).
- 3) Activar los conocimientos previos. Cada uno de los alumnos tiene un conocimiento previo, motivo por el cual se debe activar, a fin de poder compartir con los demás esta información rica, pues, al ser heterogénea, es también importante para el proceso de aprendizaje.

- 4) Usar de la lengua natural. El uso del inglés debe ser sencillo y con apoyo de movimientos corporales, a fin de que puedan entender lo que el profesor se ha trazado como objetivos de aprendizaje.
- 5) Contar con una actitud positiva y constructiva en todo momento. Los docentes deben tener una actitud positiva con todos los alumnos del salón, a fin de lograr un involucramiento de todos los estudiantes en el aprendizaje de la lengua meta. Es fácil trabajar con los mejores alumnos, pero esta forma de trabajo acarreará problemas en el futuro por la mayor distancia que se generará de estos hacia la lengua meta.
- 6) Estar preparado para la sesión. El docente de inglés debe contar con una preparación adecuada para las clases que enseñe, a fin de tener empatía con los alumnos y lograr una buena predisposición de los alumnos con la lengua.

5.2.2. En el monitoreo

Respecto al monitoreo de los alumnos de inglés en la sesión de aprendizaje, los profesores deben, en lo posible, tener en cuentas las siguientes estrategias metodológicas, además de promover en todo momento actividades positivas hacia el inglés.

- 1) Los docentes deben contar con actitudes positivas hacia los alumnos y la plétora de tolerancia hacia el error durante el monitoreo en el desarrollo de clases es fundamental. Es en esta etapa donde el profesor debe hacer gala de dominio enseñándole la forma cómo se llega al dominio del material o el uso de la lengua.
- 2) La práctica debe mostrar gradación en la práctica. Los ejercicios en la práctica deben ir de simples a complejos en el desarrollo del ítem lingüístico, de manera que siempre se decante hasta la comunicación, pues es en esta actividad en que los alumnos son protagonistas de su

propio aprendizaje. Generalmente se espera que los alumnos hablen o escriban cuando realmente no se les enseñó.

- 3) Los docentes deben contextualizar la estructura. En todo momento, el docente se debe esforzar por encontrar el uso de la estructura seleccionada pensando y finalizando la clase con el uso de la estructura contextualizada por parte de los alumnos de manera creativa.
- 4) Se debe brindar apoyo para procesar la información. Es necesario facilitar o apoyar al aprendiz en el proceso de aprendizaje de una lengua o de cualquier materia que se enseña. Para ello debe explicarse lo que los alumnos no entienden, debe corregirse cuando una estructura se usa de forma errónea, siempre con una actitud positiva y de mucha comprensión. Esto permitirá que los alumnos también asuman una actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés.
- 5) Es necesario proveer claves contextuales. Si se utiliza el inglés en el proceso de enseñanza, este debe estar acompañado de ayudas visuales y movimientos corporales. Los ejercicios deben estar centrados en el uso de la lengua, a fin de afianzar lo aprendido en la clase previa. Los ejercicios deben permitir que los alumnos puedan hacer uso de la lengua de manera comunicativa.
- 6) Se recomienda concluir la sesión de aprendizaje con la personalización, el cual permitirá medir si los usuarios aprendieron y hará posible la observación del uso de la estructura aprendida con libertad.
- 7) Se recomienda realizar una metacognición, a fin de que los alumnos reflexionen sobre lo aprendido, sobre las dificultades y algunos otros aspectos en los cuales los alumnos tuvieron éxito.
- 8) El docente debe hacer uso de la expansión, a fin de ver los logros y las dificultades con los cuales los alumnos se enfrentan en el proceso de aprendizaje de la lengua.

5.2.3. En la evaluación

La evaluación debe estar centrada en el uso de la lengua prioritariamente, a fin de llegar hasta una competencia comunicativa.

- 1) Los alumnos deben acudir al centro de la evaluación sin temor y con la confianza de que el aprendizaje fue consistente. Para lograr esto, se deben utilizar actividades en las cuales los alumnos usen oralmente y de manera activa lo que aprendieron.
- 2) Se debe evaluar, solo lo que se enseñó, e iniciar el diseño empezando con las preguntas sencillas, culminando con aquellas preguntas de mayor demanda cognitiva. La evaluación es una estrategia metacognitiva que nos permite ver cuán efectivo fue el proceso metodológico de la enseñanza: es la retroalimentación de la labor docente. Si los alumnos demuestran lo aprendido en situaciones comunicativas, es posible afirmar que la enseñanza fue efectiva.
- 3) Se debe hacer uso de la lengua en la evaluación, sin que eso implique ceñirse al conocimiento de las reglas y que, con base en esto, se pretenda asumir que en esto consiste la enseñanza de inglés.
- 4) Siempre debe reflexionarse sobre el estilo propio de enseñanza y adaptarlo y flexibilizarlo de forma consistente con las necesidades de sus alumnos.

5.3. Estrategias de aprendizaje

Chamot U. (1999, pp. 15-17) en su libro *Estrategias de aprendizaje de lenguas* y Rebeca Oxford (1990, pp. 475-479) en su libro *Estrategias de aprendizaje* presentan un conjunto profuso de estrategias, las cuales están relacionadas con las actitudes. Si los profesores tienen empatía con los alumnos, la conexión con ellos permitirá que se genere un ambiente favorable para el aprendizaje de cualquier lengua que se aprenda como L2.

Los estudiantes deben tener en cuenta estos tipos de aprendizaje en el aprendizaje de la lengua

- 1) Tratar de ser el centro del aprendizaje. Los alumnos, en todo momento deben estar centrados en el aprendizaje de una lengua, ya que los estudiantes son los protagonistas de su propio aprendizaje. El diseño de la matriz de aprendizaje debe contar con actividades para cada paso.
- 2) Tener metas claras desde el inicio. Una vez iniciada la clase, los alumnos deben saber cuál es el objetivo de la clase y cómo se logrará esa meta. El alumno debe saber qué es lo que aprenderá. Con esta información los alumnos sabrán cómo desarrollar los diversos temas con la ayuda del docente.
- 3) Compartir el conocimiento previo, de manera abierta. Los alumnos poseen importante información, motivo por el cual, no solo deben compartir el conocimiento previo, sino que deben usarlo para relacionarlo con los conocimientos nuevos.
- 4) Compartir lo aprendido. Los aprendices deben compartir y hacer suyo lo aprendido y esto puede ser observado cuando los alumnos comparten con otros el conocimiento aprendido o cuando producen oraciones similares en un proceso creativo. Este compartir permitirá que los alumnos desarrollen y afinen los conocimientos.
- 5) Se debe hacer uso de estrategias de predicción. Cada vez que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe invitar a los alumnos a predecir el tema de la clase, mediante herramientas como predecir desde el título o la imagen de un libro. Se puede predecir de manera acertada o incorrecta, lo importante de esta actividad es el desarrollo de la comunicación.

- 6) Culminar con la actuación de aprendido. Los alumnos deben hacer uso de lo aprendido a través de una actuación en el salón de clases. Esta actividad les permite fijar el conocimiento en la memoria de largo plazo. Además, les permite a los alumnos hacer uso de la creatividad al tratar de comunicarse.
- 7) Reconocer las ideas principales y secundarias. En el proceso de lectura, los alumnos deben utilizar estrategias de *skimming* y *scanning* cuando desarrolla una comprensión lectora. Tratando en todo momento tener una actitud crítica y no solo de asimilación del contenido.
- 8) El alumno no debe tener a comete errores. Si hay error esto demuestra que la mediación no fue apropiada y que el estudiante tuvo problemas de entendimiento. Por este motivo, se tiene que observar si el alumno está asimilando el conocimiento, de lo contrario se tiene que planificar y aplicar algún correctivo a fin de que tome lugar el aprendizaje.

5.4. Perfil de aprendiz de lenguas extranjeras

Respecto al perfil del aprendiz, hemos encontrado una coincidencia con el perfil del alumno sanmarquino propuesto en el diseño curricular para las carreras de la UNMSM (2013), pero lo hemos adaptado para hacer la propuesta del perfil del alumno de lenguas extranjeras. Las características del perfil que proponemos para el aprendiz de lenguas son las siguientes (Modelo Educativo San Marcos, 2013, p. 37).

- 1) Tiene compromiso ético de aprender respetar la lengua fuente y aprender la lengua extranjera de inglés y utilizarla para el desarrollo de su país.
- 2) Aplica conocimientos teóricos gramaticales de la lengua que estudia en la comunicación desde los niveles iniciales.

- 3) Posee la capacidad de análisis y síntesis cuando desarrolla las macrohabilidades en el aprendizaje de lenguas. Para ello, utiliza el sentido crítico y autocrítico del contenido que lee.
- 4) Tiene el compromiso de formar alumnos críticos y autocríticos en torno a las actividades que realiza.
- 5) Desempeña su labor de estudiante con liderazgo en el salón de clase.
- 6) Trabaja en equipo y comparte de manera multidisciplinaria para entender el contenido de lo que lee y, a su vez, adapta lo aprendido a la realidad del país y así transforma la realidad de nuestro país en una comunidad bilingüe, de forma progresiva, haciendo uso del conocimiento de la lengua que se aprendió.
- 7) Gestiona la información, la comparte y la difunde con una adecuada comunicación oral y escrita.
- 8) Genera nuevos conocimientos de manera creativa y los utiliza en la solución de problemas prácticos en el salón de clases.
- 9) Evidencia habilidad de gestión de la información y la utilización de la misma en beneficio del país.
- 10) Aplica estrategias para la solución de problemas a situaciones reales con el uso del estudio de casos en el salón.

CONCLUSIONES

1. Respecto del Ing. Am. y al Ing. Br. (RP: variedad estándar), podemos inferir que las actitudes lingüísticas de los alumnos de especialidad de inglés de la UNMSM son positivas hacia los dos dialectos, por el prestigio que ambas lenguas tienen y por las motivaciones actitudinales integradores, de orden eminentemente interpersonal o las motivaciones actitudinales instrumentales, por razones de carácter crematístico o ascenso personal.
2. Los componentes afectivos, cognitivos y conductuales se manifiestan de manera positiva y natural hacia las variantes lingüísticas del Ing. Am y el Ing. Br. en contextos comunicativos. En lo referente al inglés americano, esfera afectiva, se puede observar que esa tendencia de valoración positiva. Los encuestados han sostenido que el Ing. Am. es una lengua apropiada para los hijos, además, sostienen que el Ing. Am. es una lengua comercial. Finalmente, los alumnos tienen preferencia marcada por ver películas, escuchar a bandas americanas, al igual que comprar chocolates de esa nacionalidad. En lo referente el inglés Británico (R.E.) esfera afectiva, los estudiantes demostraron tener una alta aceptación por esta variedad. Consideran además que es una lengua formal, elegante, académica, bonita, armoniosa y amable, en un alto porcentaje.
3. En lo referente al inglés americano, esfera cognitiva, la actitud tiende a ser muy positiva. Se puede afirmar que esta variedad es considerada una lengua fácil de aprender y entender en lo relacionado con el vocabulario, el acento y la entonación. Referente al Ing. Br., esfera cognitiva, se puede aseverar que la mayoría tiene un buen conocimiento del inglés británico, además, consideran que esta variedad es un poco más difícil de aprender que el Ing. Am. en lo relacionado con la fonética y la fonología del inglés. La morfología, la sintaxis, la facilidad de expresar ideas para entablar una comunicación y expresar fluidamente en este dialecto son consideradas fáciles.
4. En lo relacionado con la esfera conductual, en el inglés americano, se concluye que hay una valoración positiva hacia el Ing. Am. Los alumnos indican que es un dialecto predilecto para escuchar conferencias, y muy solicitado como destino turístico. Casi

todos desearían permanecer en sus vacaciones en un país donde se hable inglés americano. Demuestran preferencia por trabajar y enviar a sus hijos a un colegio americano. Finalmente seleccionaron esta variante como lengua de instrucción. Referente al inglés británico, esfera conductual, se ha podido observar que los alumnos estudian para aprender, además, tienen una preferencia alta de elegir el inglés británico para estudiar. En conclusión, los encuestados indicaron la preferencia de una institución británica para enviar a sus hijos a estudiar.

5. En lo referente al análisis estadístico inferencial r^2 se puede concluir diciendo que la variable sociolingüística de edad es la que más influencia tiene en la actitud lingüística en el inglés americano (7.5%) y en el inglés británico en 0.2%. Además, al tratar de ver la influencia de las variables sociolingüísticas respecto a las actitudes, se ha podido encontrar relación de influencia significativa solamente en la edad en 6 de las 30 preguntas del cuestionario de actitudes lingüísticas (4.1.4).
6. Respecto a las estrategias metodológicas, se puede concluir indicando que el impacto de las actitudes lingüísticas en el aprendizaje de lenguas es innegable, esto es, las buenas prácticas metodológicas utilizadas en la enseñanza del Ing. Am. y el Ing. Br. contribuyen en el desarrollo de las actitudes positivas hacia ambas lenguas. El docente también tiene que demostrar el uso de actitudes positivas respecto a sus alumnos, incentivando en todo momento el aprendizaje de lenguas, evitando actitudes de prepotencia y soberbia por parte de los docentes.
7. En cuanto al perfil de las actitudes lingüísticas del estudiante castellanohablante, con respecto al aprendizaje del Ing. Am. y el Ing. Br., está se determina por el comportamiento de lo afectivo, cognitivo y conductual. Por lo tanto, cada estudiante de la especialidad de inglés debe aprender la lengua y utilizarla para el desarrollo de su país. Además, debe saber expresar críticamente y desarrollar las macrohabilidades, utilizar el sentido crítico y autocrítico del contenido que lee. Debe desempeñar su labor de estudiante con liderazgo en el salón de clase, trabajar en equipo, compartir de manera multidisciplinaria, generar nuevos conocimientos de manera creativa y utilizarlos para la solución de problemas en el salón de clases.

8. En el análisis de la técnica de las máscaras, podemos decir, que los alumnos encuentran placentero escuchar el inglés británico, aunque el margen no es tan notorio respecto al inglés americano. Por lo tanto, la técnica de las máscaras evidenció un promedio mayor de aceptación en todos los atributos, respecto del inglés americano, excepto el adjetivo sincero para el inglés americano (tabla N° 24).

RECOMENDACIONES

1. Se debe continuar con la investigación sociolingüística debido a que esta permite el estudio de la lengua de acuerdo con el contexto social, el mismo que nos permitirá entender mejor el funcionamiento de la lengua y, por ende, hará posible la consecución de mejoras en la comunicación.
2. Es necesario profundizar el estudio sobre las actitudes negativas que algunos profesores explicitan en contra de los alumnos cuando estos son considerados lentos, pues esta determina a veces el alejamiento parcial o total de los cursos por parte de los alumnos y el aumento de la distancia hacia la lengua meta.
3. Se debe profundizar el análisis de las actitudes, ya que estas podrían ser consideradas como elementos determinantes del éxito o el fracaso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua.
4. Es menester definir de forma precisa por qué algunos alumnos tienen actitudes negativas hacia el curso y por qué algunos docentes tienen actitudes negativas para con sus alumnos.
5. Finalmente, se debe reconocer que el estudio lingüístico es una tarea difícil, pero si queremos hacer un estudio real de la lingüística debemos centrarnos en estudios sociolingüísticos, pues son estos los que permiten observar el complejo mosaico de elementos que están involucrados en la interacción concreta, pues en esta se filtran elementos socioculturales, afectivos, entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A. L. A. Association of Language Awareness. Recuperado en:

<https://www.languageawareness.org/>

Allport G. (1967). «Actitudes», in *Readings in Attitudes theory and measurement*, Ed. Por M. Fishbein, New York: John Wiley and Sons, 1-38.

Alvar, M. (1977). *Actitudes lingüísticas indígenas en la Amazonía colombiana*, en Leticia, estudios lingüísticos sobre la Amazonía colombiana. Bogotá. Instituto Caro y Cuervo, 1977, pp. 198-253.

Álvarez, A.; Acevedo, V; Colmenares, S.; Jiménez, H.; Moreno A.; Pineda. L; Quintanilla. D.; Silva. D; Toro, T; Torrealba, J.; Urdaneta, L.; Urrea, C.; Uzcátegui, R.; Villarreal (2000). *Actitudes Lingüísticas en habitantes de la ciudad de Mérida*. Trabajo de Seminario presentado en las I Jornadas de Lingüística de la Escuela de Letras. Universidad de Los Andes.

Álvarez-Gayou Jurgenson (2009). *Diseño de una investigación cualitativa en educación*. Google Scholar.

Appel R. y Muysken P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel. Lingüística.

Agheyisi, Rebecca y Fishman, Joshua (1970). *Language attitude studies: a brief survey of methodological approaches*. *Anthropological Linguistics*, 12(5):137-57.

Bachman, L.P. (1990). *Fundamental considerations in language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman and Palmer (1996). *Distinguishing between English proficiency and academic literacy*. CUP: UK.

Baker Colin (1992). *Attitudes and languages*. Cleveland/ Philadelphia (Adelaide: Multilingual Matters LTD.

Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera Edición. Pearson. Educación: Colombia. Ruta para la elaboración de la propuesta o anteproyecto de investigación científica (método general).

Bernstein B. (1990). *Class, codes and control: the structuring of pedagogic discourse*. Vol. 4 [Clases, códigos y control: la estructura del discurso pedagógico]. Madrid. Morata, Fundación Paideia 1993. Londres, Routledge.

- Blas, José Luis (2005). *Sociolingüística del español: desarrollos y perspectivas en el estudio de la lengua española en contexto social*. Madrid: Cátedra, Área de lingüística general.
- Blas, José Luis (2005). *Actitudes Lingüísticas en Panamá. Incursión en la percepción sociolingüística y la valoración de la lengua por los hispanohablantes panameños*. Madrid: Cátedra, Área de lingüística general.
- Brown, D. H. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Brown, D. H. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language. Pedagogy*. (2nd ed) San Francisco Public university. pdf [Google Scholar]
- Bucholtz, M; Hall, K (2004). *Language and identity*. Duranti (ed.), A companion to linguistic Anthropology (pp. 369-394). Malden; Blackwell.
- Butragueño, Martin (2014: 18). *Creencias y actitudes hacia las variedades cultas del español actual: el proyecto PRECAVES XXI*.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language*. In J.C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.). *Language and communication*. New York: Longman.
- Canale y Swain (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied linguistics*, 1, 1-47.
- Casas Gómez, (2003). *Hacia una tipología de la variedad*, Moreno Fernández, F. Gimeno Menéndez, F., F. Samper, J.A., Gutiérrez Arauz, Ma L. Vaquero M. y Hernández, C. (Coord.), *Lengua, variación y contexto: Estudios dedicados a Humberto López Morales*, Vol. 1, Madrid. Arco/libros pp. 559-576.
- Ccenta F. (2017). *Identidades lingüísticas en contextos interculturales en comunidades bilingües amazónicas*. UNMSM. Lima-Perú.
- Coulmas (1997). *An Introduction to sociolinguistics*. UK: CUP.
- Cooper, R.L. & Fishman, ju. A. (1974). *The study of language attitudes*. *International Journal of Sociology*. Volume 1974 Issue 3, p. 5-20 (online) 1613-3668 ISSN (print).
- Silva-Corvalán, C., & Arias, A. E. (2017, pp. 2, 213-234). *Sociolingüística pragmática del español*. (2nd. Ed.) Georgetown, Washington, DC: Georgetown University.
- Chambers, J. Trudgill, P.; and Schilling N. Estes (2006). *The handbook of Language Variation and change*. Blackwell Publishing.
- Chambers, J. K. (1995). *Sociolinguistic Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Chamot Uhl, A. (1999, pp. 15-17). *The Learning Strategies Handbook*. Addison Wesley Longman.
- Chamot, A. & O'Malley, M. (1994, pp.58-79). *The CALLA Handbook. Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*, Addison Wesley Publishing Company.
- Chomsky, N. (1972). *Lingüística Cartesiana*. Madrid: Gredos.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of theory of Syntax*. Cambridge: I.I. T Press.
- Chomsky, N. (1976). *Reflections on Language*. Temple Smith. London.
- Chomsky N. (1986). *Knowledge of language: its nature, Origin and Use*. Praeger. New York.
- Delfín de Manzanilla, Beatriz (2007). *Actitudes de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés presenta*. Instituto Universitario de Tecnología del Estado de Trujillo. Extensión Boconó. Estado de Trujillo. Venezuela.
- Downes Wm. (1984:15). *Language and society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim, Emily. (1893, pp. 147-159). *Division of Labour in Society*. New York: New Free Press New York.
- Durkheim, Emily. (2010, pp. 17-29). *From mechanical to organic solidarity. In sociology: Introduction readings*. 3rd. Edition. Edited by Anthony Giddens and Philip W. Sutton.
- Donmall H. Gilian (1985, 7). *The history of Language awareness in the United Kingdom*. National Congress on Languages in Education (Great Britain). Assembly; Centre for information. Centre Google Scholar.
- Escobar A, (1978). *Variaciones sociolingüísticas en el Perú*. Lima: IEP Ediciones.
- Fairclough, N. (ed.) 1989). *Language and Power*. London, Longman.
- Fairclough, N. (ed.) 1992, pp. 117-140)). *Critical Language Awareness in the EFL classroom*. London, Longman
- Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.
- Fasold R. (1993: 147). *On attitudes, the driving force in EFL and EWL studies*. p. 147. Visor Libros, S. L. España.
- Fasold R. (1996). *La sociolingüística de la sociedad. Introducción a la Sociolingüística*. Visor Libros, S. L. España.

- Fasold (1998, 347-354). *Sociolinguistics of language*. Toledo Ohio. Editorial docencia.
- Ferguson, Charles A. (1959). *Disglossia*. *Word* 15: 325-340.
- Fernández Ulloa, Teresa (1999). *Cómo recuperar una lengua minoritaria*. Madrid: Ariel.
- Festinger, H. (1958). *La psicología de las relaciones interpersonales*. En G. Lindley (ed.): *Assessment of human motives*. N. Y.: Rinehart
- Figuerola Pino José Elmer (2016). *Actitud ante el inglés por parte de los estudiantes de la I.E. Secundaria Ayapata 2016*. Universidad Nacional del Altiplano. Google Scholar.
- Fishbein (1965). *Prediction of Attitude from the number, strength and evaluative aspect of beliefs about attitude object: A comparison of summation and congruity theories*. *Journal of personality and social psychology*, 2(3), 437-443. <https://doi.org/10.1037/h0022220>
- Fishman, J. (1988). *Sociología del lenguaje*. Madrid: Cátedra.
- Fishman, J. (1970). *Sociolinguistics: a brief introduction*. Rowley, Mass: Newbury House
- Freeman, D.E., Freeman, Y (2011). *Between worlds: access to second language acquisition (3dr. edition)*. Portsmouth: W H: Heinemann.
- Gardner, R. C. (1988). *Social Psychology of Second Language Learning*. Edward Arnold Publishers. Ltd. London.
- Gardner R. C. (1985). *Attitudes and motivation*. En *Annual Review of applied linguistics*, Cambridge: Cambridge University Press, vol. 9, pp. 135-148.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Motivational variables in second language acquisition*. In R. C Gardner & W. Lamberts (eds.), *Attitudes and motivation in second language learning*. (pp. 119-216) Rowley, MA: Newbury House.
- Giles y_Bourhis (1976), López (1989), Fasold (1993). *Estudios de las actitudes Lingüísticas en el contexto*. Revistas Universidad Autónoma de México, 16:115-164. México
- Graddol, David (1997). *The future of English*. British Council. Oxford: Oxford University Press.
- Hatch, E. (1978). *Discourse analysis and second language acquisition*, en Hatch, E. (ed.): *Second language acquisition: A book of readings*. Rowley: MA. Newbury House.
- Hernández, Sampiere y Martinez (2008). *Metodología de la Investigación*. McGRAW H-Hill. Interamericana Editores. S.A. de CV.
- Hernández, Baptista y Fernández (2014, p. 492). *Metodología de la investigación*. 4th Edición. PubMed@ y 492 en MedLine Plus@.

- Hjelmslev, Louis (1971, p. 76). *Prolegómenos de una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos
- Holmes J. (1992:16). *An Introduction to Sociolinguistics*. Editorial Pearson Education Limited.
- Holmes J. (2013). *An introduction to sociolinguistics*. Fourth Edition published. Editorial Pearson Education Limited.
- Hudson R. (1996). *Sociolinguistics*. 2dn. Ed: Cambridge: Cambridge University Press.
- Hudson R. (2001). *Sociolinguistics*. The Edinburg Building: Cambridge University Press.
- Instituto Cervantes (2001, pp. 1997-2019). *Marco Común Europeo de referencia para lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid:
- Hewstone (1988: 1069-1079). *El Fenómeno de las actitudes y su medición en la sociolingüística*. Juana Manuel Hernández – Campoy. Universidad de Murcia. Filología Iberoamericana. Sevilla.
- Hymes D. (1967, p 144). *Acerca de la competencia comunicativa*. In: J.B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes D. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*. En M. Llobera et al., *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- Hymes D. (1972). *On communicative competence*, In: J.B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.
- Hymes D. (1972). *Models in the interaction of language and social life*. In Gumperz and Hymes, pp. 35-71).
- Hymes, D.H, (1995). *Acerca de la competencia comunicativa, Competencia comunicativa*. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras. Madrid: Edelsa/Edi 6.
- Jakobson, R, (1984). *Lingüística y poética*. Ensayos de lingüística General. Barcelona: Ariel.
- Jenkins, J. (2002). *Global English and the Teaching of Pronunciation*. First published London. Kins College. London.
- Johnson O. y Turner (2006). *Métodos mixtos. Metodología de la Investigación*. McGRAW Hill. Interamericana Editores. S.A. de CV.

- Krashen, S. (1977). *The monitor model for adult second language performance*. En Burt, M.; Dulay, H. Finocchiaro, M. (Eds.). *Viewpoints on English as a second language*. Nueva York: Regents.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon. OUP.
- Krashen, S (1982). *Principles and practice in second Language Acquisition*- Oxford: Oxford. Pergamon Press, OUP.
- Krashen, Stephen (1984). *The input hypothesis; Issues and implications*. Laredo Publishing Co: California. 49 págs. Revista Electrónica de Educación y psicología número 2, diciembre de 2004. Revista Repes Año 1, Número 2, diciembre de 2004, pp. 22-24.
- Krashen, Stephen (1985). *The input Hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Kiptui D. K. y Mbugua, Z. K. (2009:1-155). *Factors that contribute to poor academic achievement in English in Kerio Valley schools*. Kenya Journal of Educational Management, 1, pp. 1-155.
- Labov, William (1966). *The social stratification of English in New York City*. Washington DC: Centre of Applied Linguistics.
- Labov, William (1972 a). *Language in the inner City. Studies of Black English Vernacular*. Philadelphia University of Pennsylvania Press.
- Labov, William (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid. Ediciones Cátedra. S. A.
- Labov, William (2001). *Principle of Linguistic change*. Vol. 2: Social factors. Oxford: Basil Blackwell.
- Lakof (1975). *Language and women's place*. New York: Harper & Row.
- Lambert y Lambert (1964) *Social psychology*. Prentice Hall Inc. Engledwood Cliffs.
- Lambert, Wallace; Hodgson, R.C. Gardner and Fillenbaum, S. (1960). *Evaluational reactions to spoken language*. Journal of Abnormal and Social Phycology, pp. 44-51.
- Lambert Wallace E. and G. R. Tucker (1960). *Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Lamendella (1979a). *The neurofuncional basis of pattern practice*. TESOL: Quaterly.
- Larrosa Barbero M. (2003), Vol. 19-20, 2003-2004), pp. 141- 178. Artículo sobre «Metodología sociolingüística».

- Lasagabaster, Davis (2003). *Trilingüismo en la enseñanza. Actitudes hacia la lengua minoritaria, la mayoritaria y la extranjera*. Lleida: Editorial Milenio.
- López Morales (1989). *Sociolinguistics*. Madrid: Gredos.
- López Morales, H. (1994). *Métodos de investigación lingüística*. Salamanca. Ediciones Colegio de España.
- López Morales, H. (2004). *Sociolingüística*. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- López Morales, H. (2015). *Sociolingüística*. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Matos Aldana Tepey Sarai (2010, pp. 175-179). *Actitudes lingüísticas hacia el francés lengua extranjera*. Universidad de los Andes. Editorial Universidad de los Andes.
- McNamara, J, (1973). *Attitudes and learning a second language*” en Shuy and Fasold (eds.) *Language Attitude current trends and prospects*, Washington, Georgetown University Press, pp. 36-40.
- Meyerhoff, M. (2006). *Introducing sociolinguistics*. Canada: Routledge Publisher. pp 73-75: 54-80.
- Ministerio de Educación (2019). *Prospecto de admisión COAR 2019*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/coar/index.php#admission>
- Modelo Educativo San Marcos (2013, p 37). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de: https://viceacademico.unmsm.edu.pe/archivos/MODELO%20EDUCATIVO%202013_para_Vicerrectorado.pdf
- Moreno Fernández, Francisco. (1990), *Metodología sociolingüística*. Madrid: Editorial Ariel.
- Moreno Fernández, Francisco. (2005). *Metodología para estudiar las actitudes*. Madrid: Editorial Gredos. p.178.
- Norquist, R. (2017). *Linguistic prestige*. ThoughtCo. <http://www.tohughtco.com/richard-nordquist1688331>
- Norquist, R. (2018). Identity or prestige: the chameleon effect on EFL. *LinguisticThoughtCo*. <file:///C:/Users/Usuario01/Downloads/75662-285835-1-PB.pdf>
- Osgood (1957, p.155). *The relationship between the affective, behavioral, and cognitive components of attitude*. TM Ostrom t- Journal of experimental social psychology, 1969 – Elsevier.

- Oxford R. (1990, pp. 475-479). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Padwick, A. (2010). *Attitudes towards English and varieties of English in Globalizing India*. Newcastle: University of Groningen. Retrieve from: http://scripties.let.eldoc.ub.rug.nl/FILES/root/Master/DoorstroomMaters/Euroculture/2019/a.m.j.padwick/MA-2802445-A_Padwick.pdf [Google Scholar].
- Pierce Michael (2007, p. 146). *The Routledge Dictionary of English Language studies*. Routledge Taylor & Francis Group. London and New York.
- Quesada Pacheco M.Á. (2008). *De la norma monocéntrica a la norma policéntrica en español*. Algunas reflexiones históricas según testimonio y actitudes lingüísticas. En II Congreso Nacional: Multiculturalidad y norma policéntrica: Aplicaciones en el aula de ELE (1-36). <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/>
- Rahman, A. R & Hossain, A. A. (2012) *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3, 200-209.
- Richard Norquist (2018). *The basic elements of the communication process*. New York. Thought company.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rotaetxe, Amusátegui, K. (1988). *Sociolingüística*. Madrid: Síntesis, pp. 15-19.
- Salazar Caro, A. (2014). *El prestigio frente a la identidad: las actitudes lingüísticas de los monterianos hacia el español hablado en Montería*. <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n25/n25a03.pdf> Google scholar.
- Sánchez Trujillo, María de los Ángeles (1915). *El contexto formal de enseñanza y el aprendizaje del castellano como segunda lengua: un estudio de caso*. Signos ELE. (pp. 1-24).
- Sankoff D (1988). *Sociolinguistics and syntactic variation*. In Newmeyer F. (ed.): *Linguistics: The Cambridge Survey. IV: The socio-cultural context*, Cambridge University Press. Cambridge (1-6).
- Saussure, Ferdinand (1996). *Curso en Lingüística General*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Serrano, María J. (2011). *Sociolingüística*. Ediciones del Serbal.
- SUNEDU (2019). SUNEDU otorga Licenciamiento a San Marcos <https://www.google.com/search?q=sunedu+san+marco&oq=sunedu+san+marco&aqs=chrome..69i57j0l3.11256j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

- Shams, M. (2008). *Students' attitude, motivation and anxiety towards English Language Learning*. Journal Research, 2, 121-144 (Google Scholar).
- Schumann (1978). *Acculturation and language acquisition model: A look at Schumann's acculturation model*. New York: Longman
- Silva, Corvalán, Carmen y Enrique Arias (2017). *Sociolingüística y pragmática del español*, Washington, D.C.: Georgetown: University Press.
- Smith, R. and Paula R. (2018). *A handbook for Exploratory Action Research*. British Council and Teaching English. UK.
- Swann, Joan; Deumert, Ana; Lillis, Theresa and Mesthrie, Rajen (2004). *A dictionary of sociolinguistics*. Edinburg University Press.
- Stern, H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University press.
- Smith R. & Rebolledo, P. (2018). *Exploratory Research*. British Council. UK.
- Tagliamonte, Sally A. (2006). *Analysing sociolinguistic variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thomas Paul, Bonfiglio (2002, p.23). *Race and the rise of Standard American*. Google scholar: <https://linguistlist.org/issues/13/13-1752.html>
- Triandis, H. (1971). *Attitude and Attitude change*. Hoboken: Fundación de Psicología Social.
- Trudgil, P. (1974). *Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Underhill, A. (1999). *Continues professional Development and Teacher*. Development IATEFL Issues.
- Underhill, A. (1999) *Teacher development and continues professional development*. IATEFL Issues.
- Uribe, Diego; Gutiérrez, José y Madrid, Daniel (2008). *Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero*. Portal Linguarum (Junio, 2008, pp. 85-100).
- Van Ek, J. A. & Trim J.L. M. (1984). *Across the threshold: readings from the modern languages projects of the Council of Europe*. Exford: Pergamon. Google Scholar
- Van Lier, L. (2000). *La relación entre concienciación, interaction y aprendizaje de lenguas*. En Cots y Nussbaum, cap.2.

Van Lier, L. (1996). *Interaction in the language Curriculum. Awareness, autonomy & Authenticity*. Londres: Longman.

VV. AA (2005). *Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: enseñanza aprendizaje y evaluación para la enseñanza de ELE*. En Carabela 57. Madrid: SGEL. (VV. AA., Enciclopedia del estudiante – Iberlibro, 2005).

Ward Haugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics (Fifth edition)*. Black Well Publishing.

Weinreich Uriel (1953). *Languages in contact. Findings and Problems*, New York, Publications of the Linguistic Circle of New York, 1 (7th Ed., La Haya, Mouton, 1970, trad. esp.: *Lenguas en contacto. Descubrimientos y Problemas*, Caracas. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central, 1974.

Wenden, A. L. (1999). *An introduction to metacognitive knowledge and belief in Language Learning: Beyond the basic, System*, 27 (4), 435-441).

Williams Frederick (1974, 21). The identification of linguistic attitudes. *International Journal of the Sociology of Language*, 3, 21-32, (= *Linguistics*, 136).

Zanna, M. P. y Rempel, J. K. (1988). *Predicting prejudicial attitudes: the importance of affect, cognition, and the feeling –Belief Dimension*. [Google Scholar]. Attitudes: A new look at an old concept. In D. Bar-Tal y A. W. Kruglanski (Eds.), *The social psychology of knowledge* (pp. 315-334). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Websites

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

https://es.wikipedia.org/wiki/Marco_Com%C3%BA Europeo_de_Referencia_para_las_lenguas

Google scholar

<https://www.slideshare.net/TeresaFernandezUlloa/actitudes-y-creencias-lingsticas-definicin-y-medicin-un-ejemplo-de-una-comunidad-bilinge/3>

<http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n25/n25a03.pdf> Google scholar

http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/5675/Due%C3%B1as_chm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bibliografía

- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, personality and behaviour*. Milton Keynes, U.K.: Open University Press.
- Anderson J. (1973). *Aspectos estructurales del cambio lingüístico*. Madrid: Editorial Gredos.
- Cook, V. (1993). *Linguistics and Second Language Acquisition*. MacMillan. Printed in Great Britain.
- Cook, Vivian. (1991). *Second Language Learning and Language Teaching*, Edward Arnold.
- Da Silva G. & Signoret A. (2005). *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. Editorial Trillas, S. A. de C.V.
- Dickersen (1975). *The Variability of Second Language Learners*. OUP.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. OUP.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. OUP.
- Giles H. (1973). Accent mobility: A model and some data. *Anthropological linguistics*, 15, pp. 87-105.
- Hockett, Ch. (1980). *Curso de lingüística moderna*. Traducción y adaptación al español de Emma Gregores y Jorge Alberto Suárez. 4ª ed. Buenos Aires: Eudeba. [Original: *A Course in modern linguistics*; Nueva York: Macmillan, 1958 y 1962 (4ª ed.).
- Lado (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press (Traducción al español lenguas y culturas, Madrid, Paraninfo.
- Larsen D. & Freeman & H. Long, M (1991). *An introduction to Second Language Research*. Longman. London and New York.
- Lenneberg (1967). *Biological Foundations of Language*. New York. Longman Group Limited.
- Lightbown, P. & Spada, N. (1993). *How Languages are learned?* Oxford University Press. OUP. 135 pp.
- Littlewood, W. (1994). *Foreign and Second Language Learning*. CUP.
- Llobera M. et al. (1995). *La competencia comunicativa en la enseñanza de Idiomas*. Google Scholar:file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-LaCompetenciaComunicativaEnLaEnsenanzaDeIdiomas-5761589%20(3).pdf

- Maldonado Alvarado (2000). *Los indios en las aulas: dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca*. Google scholar.
- Opp-Beckman L. y Klinghammer, S. University of Oregon (2006). *Shaping the way we teach English: Successful Practices around the World*.
- Saussure F. de, (1959). *Course of general linguistics*. Mc Graw Hills. New York.
- Sloat, C., Henderson, S. and Hoard, J. (1978). *Introduction to Phonology*. Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J.
- Tarone E. (1983). *On the Variability of Interlanguage System*. Applied Linguistics, pp. 285-295.
- Urrutia H.; Candia L.; Martínez M.D. y Milla. F. (1998). *Bilingüismo y rendimiento académico en la comunidad autónoma Vasca*. Bilbao: Jóvenes por la Paz.
- Underhill A. (1994). *Sound Foundations, Living phonology*. Heinemann English Language Teaching.

Diccionarios

- Chambers, J. K. (1995). *Sociolinguistic Theory: Linguistic variation and its social significance*. Oxford: Oxford University press.
- Pierce, M. (2007). *Dictionary Routledge Dictionary of English language studies*.
- Richards J.; Platt, J; y Platt, H. (1992). *Language Teaching and Applied Linguistics*. pp. 422. Longman, Third Edition.
- Richards J, & Schmidt R. (2002). *Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. Longman, Third Edition.
- Swann, Joan; Deumert, Ana; Lillis, Theresa and Mesthrie, Rajen (2004). *A dictionary of sociolinguistics*. Edinburg University Press.

Websites

- http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- <https://www.youtube.com/watch?v=MUd-9msqos>
- <https://www.youtube.com/watch?v=8DzMxJOB4G0>
- http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

ANEXOS

ANEXO 1
Resultados estadísticos de la variable sociolingüística

Interpretación de los datos sobre Actitudes lingüísticas hacia el inglés británico y el inglés americano en alumnos de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).

Variables sociolingüísticas en el inglés americano

a) Variable de sexo en el inglés americano

Tabla 25. La variable independiente es Sexo

Resumen del modelo

Coeficiente de correlación R	Coeficiente de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,206	,043	,017	,548

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.206$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.043), el sexo tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 4.3 %; el restante 95.7 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 26. La variable independiente es Sexo

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,493	1	,493	1,642	,208
Residuo	11,097	37	,300		
Total	11,590	38			

El valor Sig. = 0.208 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces, se deduce que no hay influencia del sexo en la actitud lingüística hacia el inglés americano y la variedad del inglés británico en lo referente a la variable del **inglés americano**.

b) Variable de Edad en el inglés americano

Tabla 27. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo

Coeficiente de correlación R	Coeficiente de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,274	,075	,047	,544

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.274$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.075), la edad tiene una influencia y afecta a la actitud lingüística en un 7.5 %; el restante 92.5 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

La edad en la actitud lingüística

Tabla 28. La variable independiente es Edad

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,792	1	,792	2,673	,112
Residuo	9,779	33	,296		
Total	10,571	34			

El valor Sig. = 0.112 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia de la edad en la actitud lingüística hacia el **inglés americano**.

c) Variable Socioeconómico en el inglés americano

Tabla 29. La variable independiente es el Nivel socioeconómico

Resumen del modelo

Coeficiente de correlación R	Coeficientes de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,206	,042	,016	,548

Observando el *coeficiente de correlación* ($R = 0.206$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.042), el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 4.2 %; el restante 95.8 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 30. La variable independiente es Nivel socioeconómico

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Valor Sig.
Regresión	,490	1	,490	1,635	,209
Residuo	11,099	37	,300		
Total	11,590	38			

El valor Sig. = 0.209 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia del nivel socioeconómico en la actitud lingüística hacia el inglés americano.

Variables sociolingüísticas en el inglés británico

a) Variable sexo en el inglés británico

Tabla 31. Resumen del modelo: La variable independiente es Sexo

Coeficiente de correlación R	Coeficiente de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,097	,009	-,017	,507

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.097$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.009$), el sexo tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 0.9 %; el restante 99.1 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 32. La variable independiente es Sexo

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	El valor Sig.
Regresión	,090	1	,090	,350	,558
Residuo	9,500	37	,257		
Total	9,590	38			

El valor Sig. = 0.558 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia del sexo en la actitud lingüística hacia el inglés británico.

b) Variable edad en el inglés británico

Tabla 33. Resumen del modelo. La variable independiente es Edad

Coeficiente de correlación R	El coeficiente de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,039	,002	-,029	,504

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.039$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación (R^2 cuadrado

= 0.002), la edad tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 0.2 %; el restante 99.8 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 34. La variable independiente es Edad

ANOVA					
	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Valor Sig.
Regresión	,013	1	,013	,050	,825
Residuo	8,387	33	,254		
Total	8,400	34			

El valor Sig. = 0.825 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia de la edad en la actitud lingüística hacia **el inglés británico**.

c) Variable nivel socioeconómico en el inglés Británico

Tabla 35. La variable independiente es Nivel socioeconómico

Resumen del modelo			
El coeficiente de correlación R	Coeficiente de determinación R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,122	,015	-,012	,505

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.122$), se puede afirmar que existe una relación no significativa. Además, según el coeficiente de determinación ($R \text{ cuadrado} = 0.015$), el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 1.5 %; el restante 98.5 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 36. La variable independiente es Nivel socioeconómico

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	El valor Sig.
Regresión	,143	1	,143	,559	,459
Residuo	9,447	37	,255		
Total	9,590	38			

El valor Sig. = 0.459 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que no hay influencia del **nivel socioeconómico** en la actitud lingüística hacia el **inglés británico**.

ANEXO 2

INFLUENCIA DE LA EDAD EN ÍTEMS

En este acápite se muestra solamente las influencias significativas de las variables sociolingüísticas en cada una de actitudes lingüísticas. Esto es, se ha profundizado el estudio de las actitudes respecto a cada una de las variables, habiéndose encontrado una relación significativa de la edad con algunas preguntas del cuestionario de actitudes. A continuación, hacemos una presentación de las relaciones.

1. ¿Qué adjetivo elegiría para caracterizar al inglés británico? (pregunta 3 del cuestionario)

Tabla 37. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,175

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y el adjetivo amable que utilizan para caracterizar el dialecto británico. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental

Tabla 38. La variable independiente es Edad

ANOVA

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	3,108	1	3,108	100,920	,002
Residuo	,092	3	,031		
Total	3,200	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en el adjetivo amable que utilizan para caracterizar el dialecto británico.

a) Adjetivación del inglés británica es... (Pregunta 6 del cuestionario)

Tabla 39. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,088

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y el tipo de lenguaje que piensan sobre el inglés británico. Además, según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.971), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta de considerar [armonioso al inglés británico](#) en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 40. La variable independiente es Edad

ANOVA

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,777	1	,777	100,920	,002
Residuo	,023	3	,008		
Total	,800	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en el tipo de lenguaje armonioso que piensan sobre el **inglés británico**.

4. ¿Es fácil comunicar sus ideas en inglés americano cuando discute con alguien? (Pregunta 20 a del cuestionario)

Tabla 41. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,088

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la facilidad para comunicar ideas en el inglés americano cuando se discute con alguien. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 42. La variable independiente es Edad

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,777	1	,777	100,920	,002
Residuo	,023	3	,008		
Total	,800	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en la facilidad para comunicar ideas en **el inglés americano** cuando se discute con alguien.

4. ¿Quisiera permanecer sus vacaciones en un país donde se hable el inglés? (Pregunta 24 del cuestionario)

24A. Yo escogería el inglés americano...

Tabla 43. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,088

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del inglés americano cuando pasan vacaciones en un país donde se habla el inglés. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 44. La variable independiente es Edad

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,777	1	,777	100,920	,002
Residuo	,023	3	,008		
Total	,800	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en la selección del inglés americano cuando pasan vacaciones en un país donde se habla el inglés.

5. ¿Si se le diera la oportunidad de permanecer con gente que hable el inglés a fin de mejorar sus habilidades comunicativas, qué dialecto escogería? (Pregunta. 25 del cuestionario)

25B) Yo escogería el inglés británico.

Tabla 45. La variable independiente es Edad

Resumen del modelo			
R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,088

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del dialecto del inglés británico

para mejorarlo cuando se está con personas que hablan inglés. Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 46. La variable independiente es Edad

ANOVA

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,777	1	,777	100,920	,002
Residuo	,023	3	,008		
Total	,800	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en la selección del dialecto del inglés británico para mejorarlo cuando se está con personas que hablan inglés.

6. ¿Qué lengua hubiera escogido si se le diera la oportunidad para escoger una lengua para estudiar? (Pregunta 27 del cuestionario)

Yo hubiera escogido...

Tabla 47. La variable independiente es edad.

Resumen del modelo

R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
,985	,971	,962	,088

Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.985$), se puede afirmar que existe una relación muy alta entre la edad y la selección del dialecto del inglés cuando se tiene la oportunidad de elegir el inglés americano o el inglés británico. Además,

según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.971$), la edad tiene una influencia o afecta a esa respuesta en un 97.1 %; el restante 2.9 % se debe a otros factores propios del azar, involucrados como el error experimental.

Tabla 48. La variable independiente es Edad

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Regresión	,777	1	,777	100,920	,002
Residuo	,023	3	,008		
Total	,800	4			

El valor Sig. = 0.002 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es inferior a $\alpha = 0.05$. Entonces se deduce que hay influencia de la edad en la selección del dialecto del inglés cuando se tiene la oportunidad de estudiar

Anexo 3
Representación gráfica de las variables sociolingüística

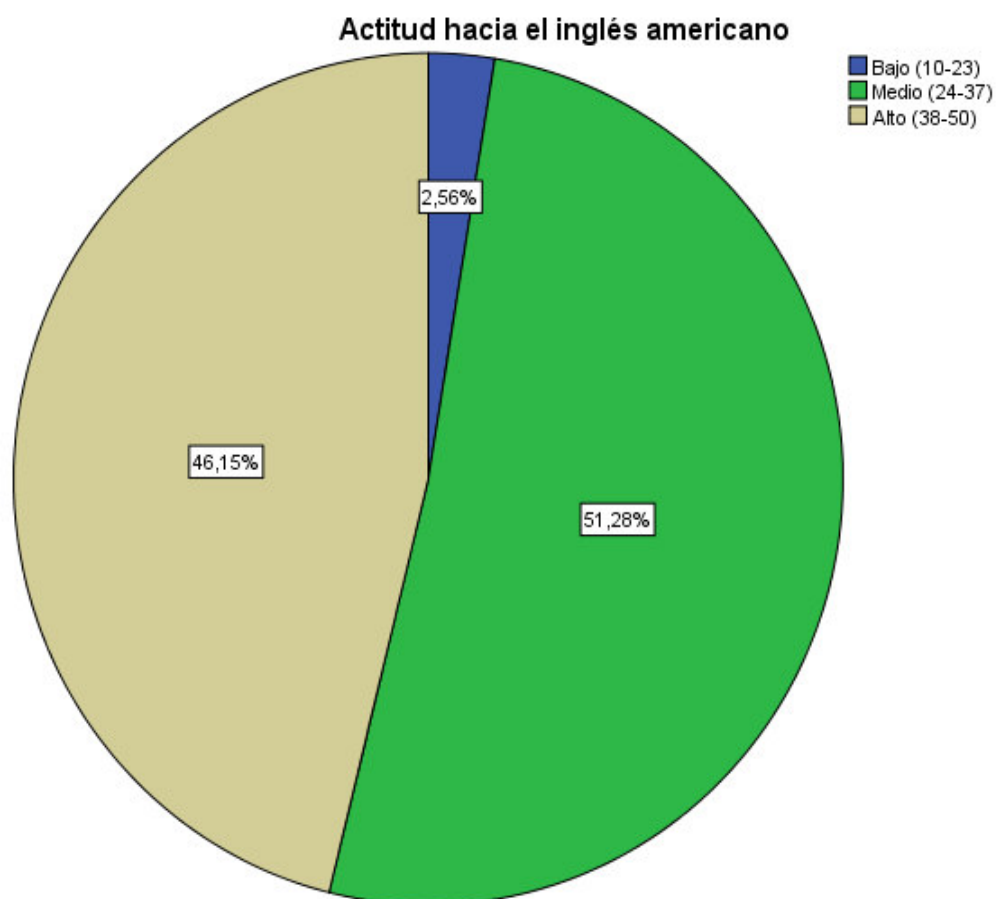


Figura 7. Actitud hacia el inglés americano

De los 40 informantes, el 2.56 % tiene nivel bajo, el 51.28 % tiene nivel medio de actitud positiva y el 46.15 % tiene nivel alto de aceptación positiva hacia esta variedad.

Por lo tanto, se deduce que la mayoría tiene un nivel medio de actitud lingüística hacia el inglés americano.

Son pocos los alumnos de la especialidad de inglés que tienen una actitud baja (2.50%) hacia el inglés americano. Un poco más 50% tiene una actitud positiva frente al inglés americano.

a) ¿Cuál es su actitud hacia el inglés británico

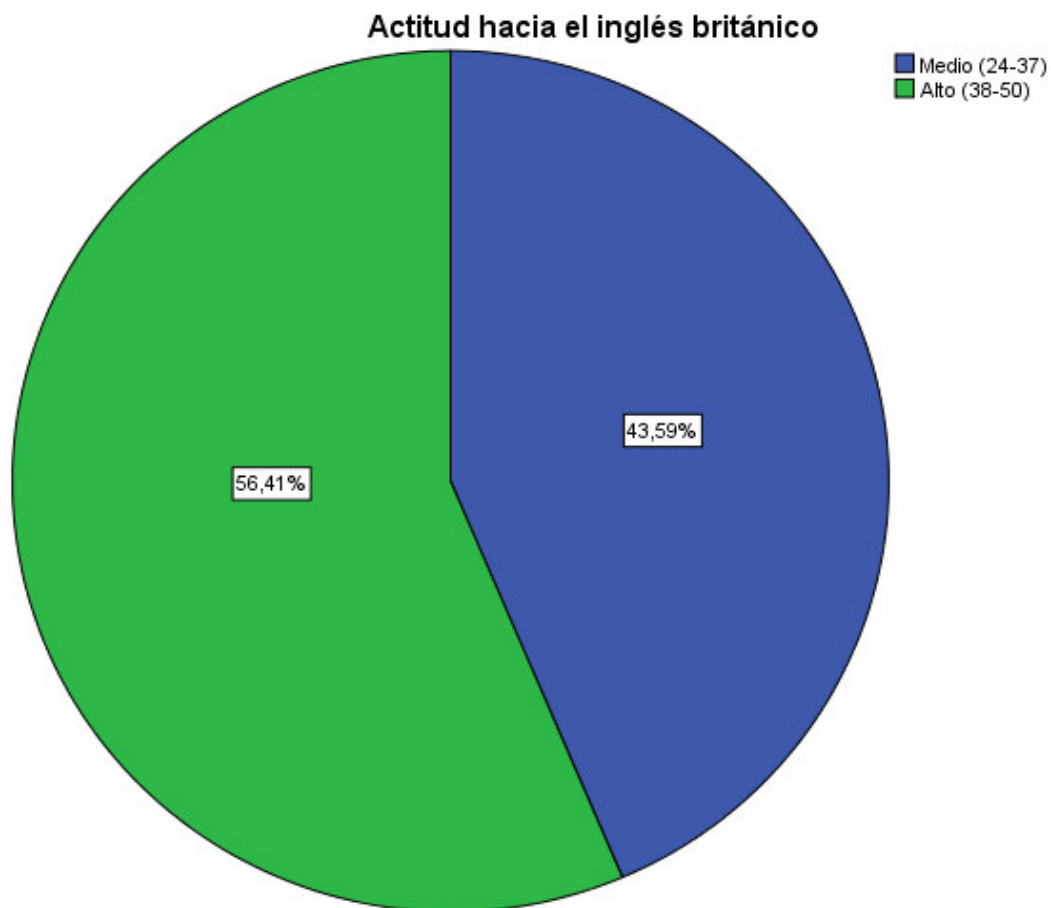


Figura 8. Actitud hacia el inglés británico

De los 40 informantes, el 43.59 % tiene nivel medio y el 56.41 % tiene nivel alto. Por lo tanto, se deduce que la mayoría tiene un nivel alto de actitud lingüística hacia el inglés británico

Analizando las actitudes de los alumnos hacia el inglés británico son altos respecto del inglés americano en un 10.26% del inglés americano.

Representación gráfica de variables sociolingüísticas

1) Variante de sexo

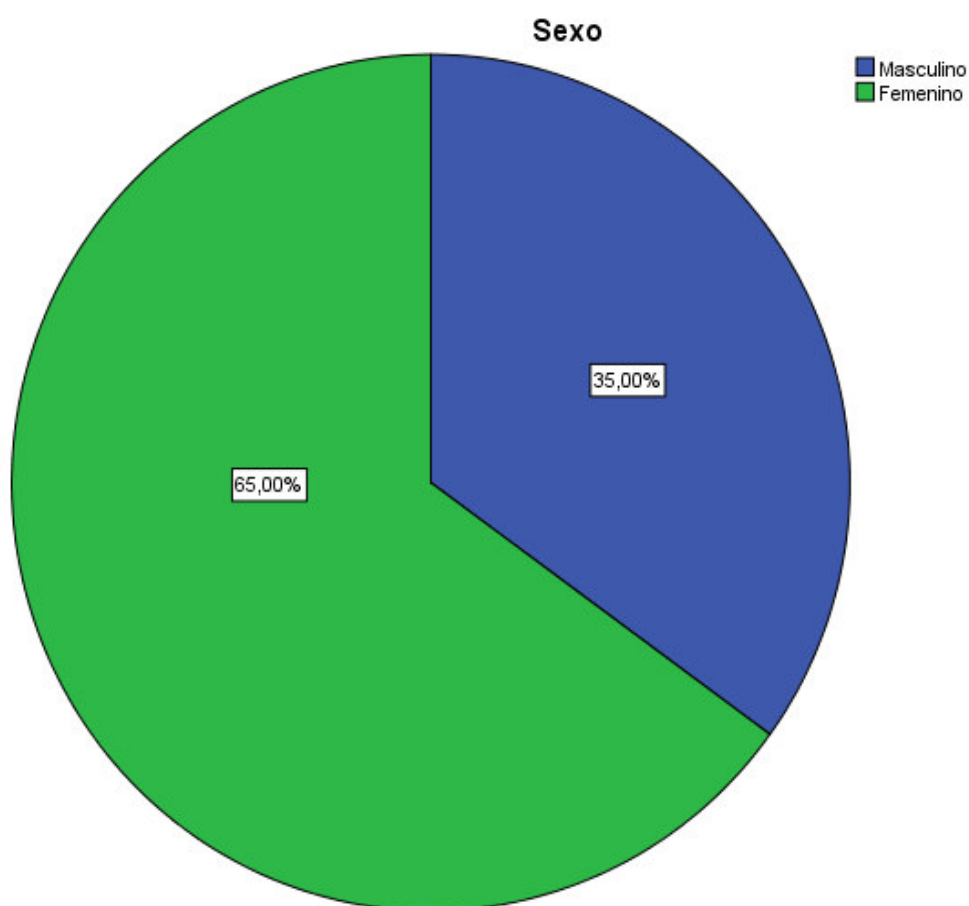


Figura 9. Actitud hacia el inglés y la variable de sexo

De los 40 informantes, el 35 % tiene sexo masculino y el 65 % tiene sexo femenino. Por lo tanto, se deduce que la mayoría tiene sexo femenino.

2) Variante de edad

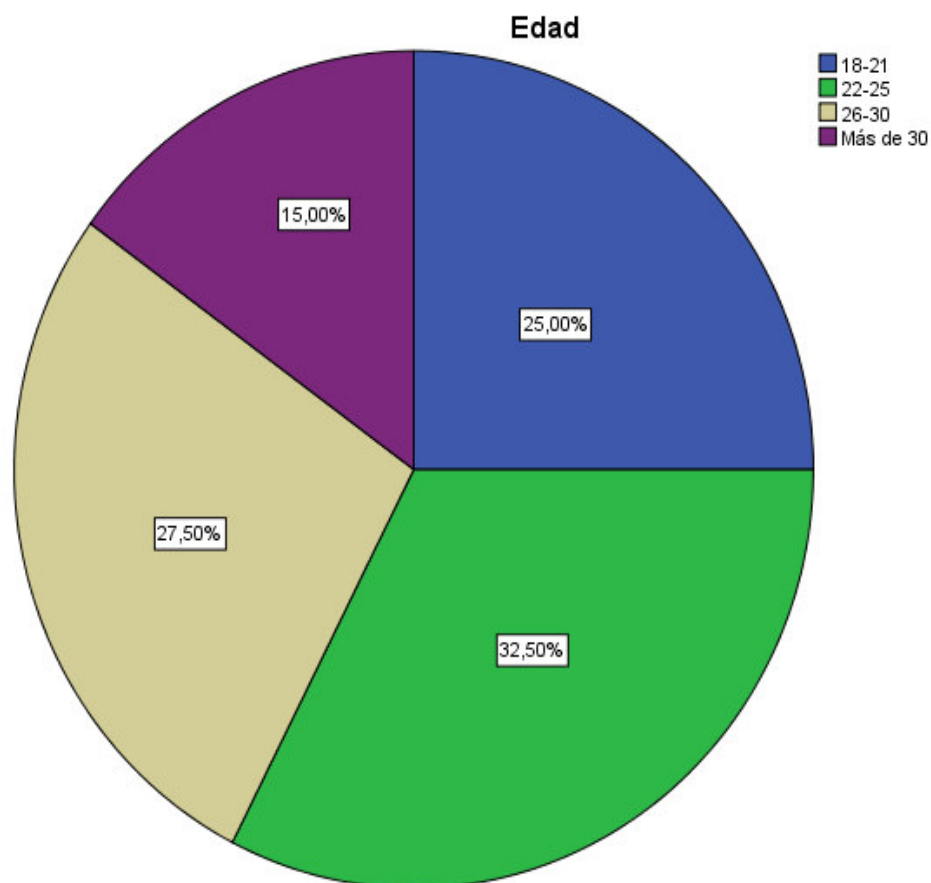


Figura 10. Variable de Edad

De los 40 informantes, el 25 % tiene entre 18 a 21 años, el 32.5 % tiene entre 22 a 25 años, el 27.5 % tiene entre 26 a 30 años y el 15 % tiene más de 30 años. Por lo tanto, se deduce que la mayoría tiene entre 22 a 25 años.

3) Variable socioeconómica (Clase social)

¿A qué clase social pertenece usted y en su familia pertenece?

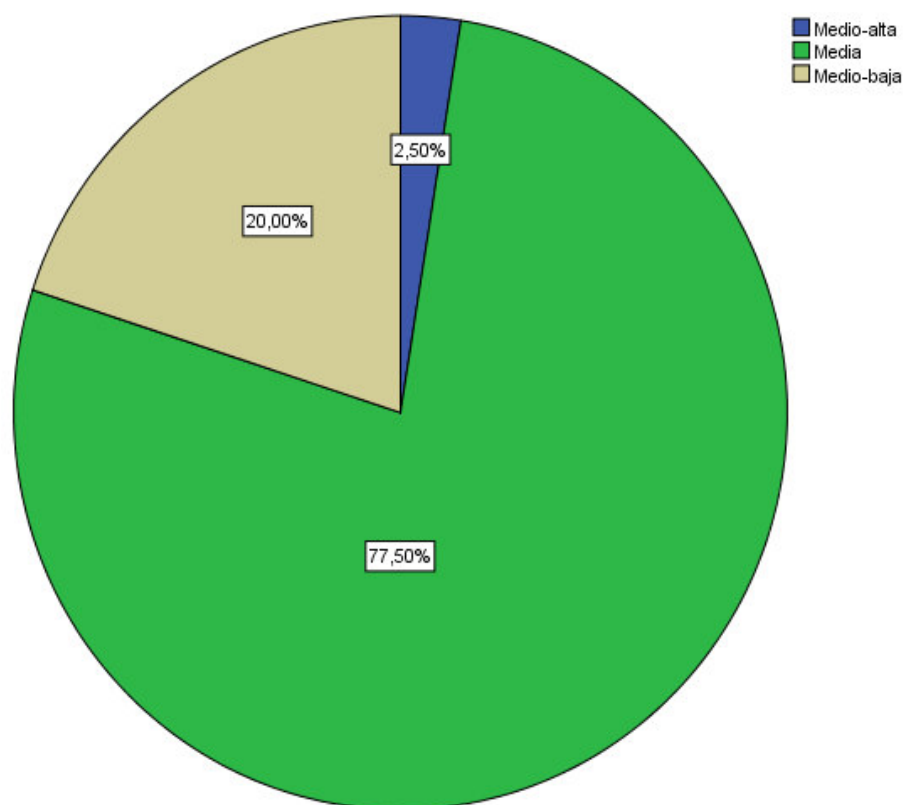


Figura 11. ¿A qué clase social pertenece Ud. y su familia?

De los 40 informantes, el 2.5 % tiene es de clase social medio-alta, el 77.4 % es de clase social media y el 20 % es de clase social medio-baja. Por lo tanto, se deduce que la mayoría es de clase social media.

Los padres de los alumnos enrolados en la población estudiantil de la especialidad de inglés reconocen pertenecer a la clase media. En su mayoría son profesores, empleados, enfermeros tienen algún oficio

ANEXO 4
Representación estadística de las actitudes afectivas

1) ¿Qué dialecto escogería si quisiera discutir, quejarse o exponer en inglés?

1A. Yo escogería el inglés americano para discutir, quejarme o exponer.

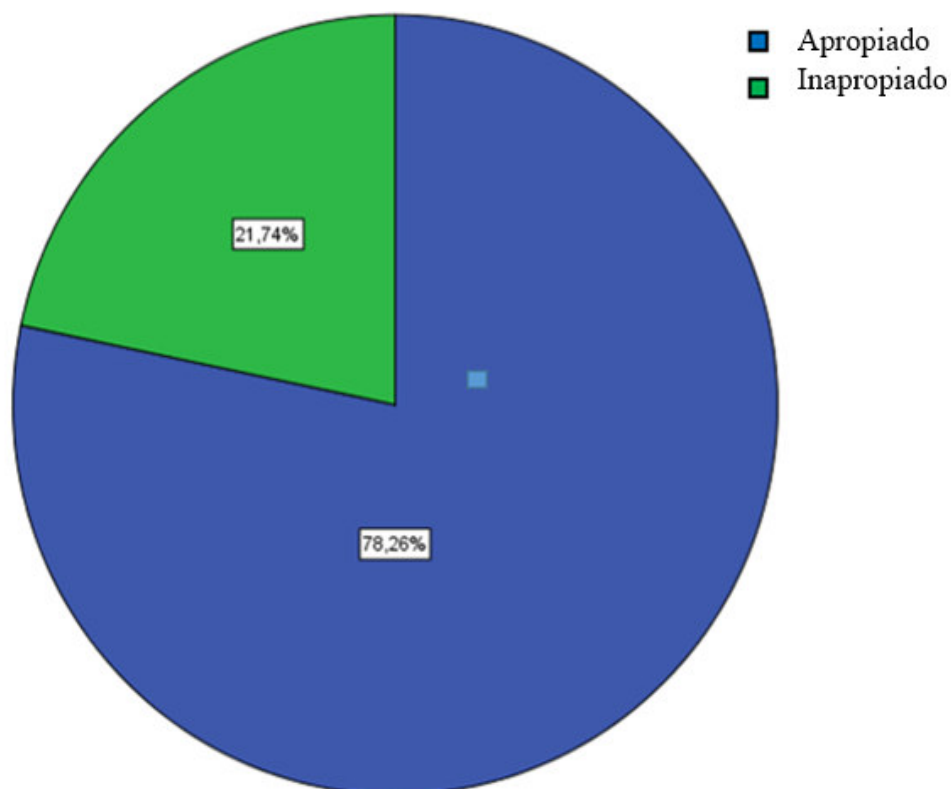


Figura 12. ¿Qué dialecto escogería si quisiera discutir, quejarse o exponer en inglés americano?

De los 40 informantes, el 78.26 % lo considera apropiado el **inglés americano** y el 21.74 % lo considera inapropiado. Por lo tanto, se deduce que la mayoría considera apropiado hablar en inglés americano.

1B. Yo escogería el inglés británico para discutir, quejarme o exponer

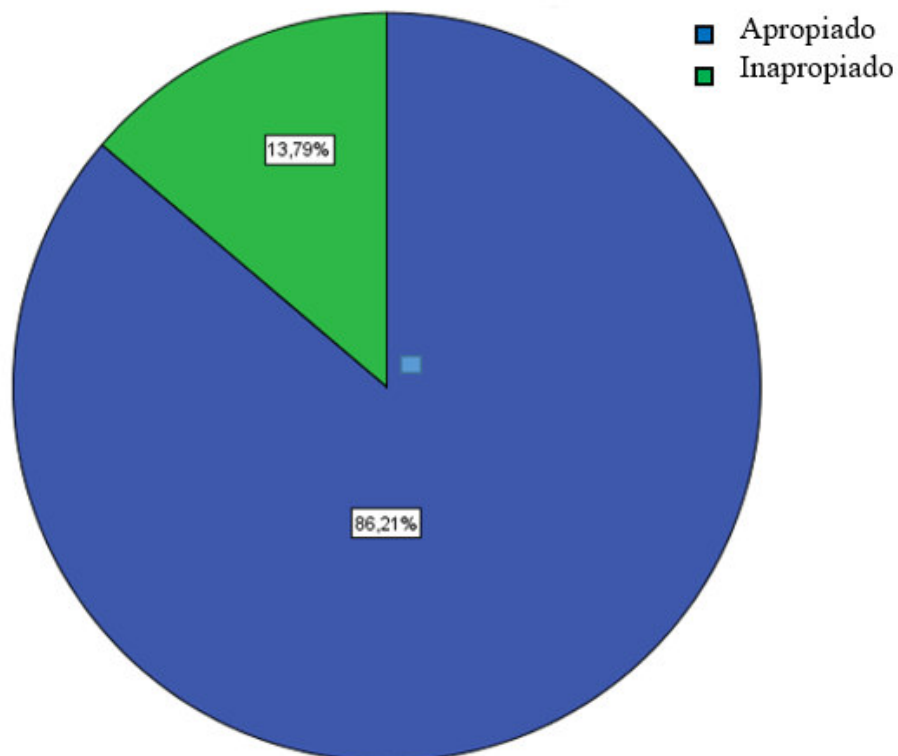


Figura13. Yo escogería el inglés británico para discutir, quejarme o exponer

De los 40 informantes, el 86.21 % lo considera apropiado el uso de inglés británico y el 13.79 % lo considera inapropiado. Por lo tanto, se deduce que la mayoría considera apropiado hablar en inglés británico. Si comparamos ambas actitudes afectivas hacia ambos dialectos, podemos decir los alumnos tienen mayor afecto hacia el inglés británico (86.21%) que al inglés americano (78.26%).

2) ¿Qué dialecto quisiera que sus hijos usen para expresar sus ideas?

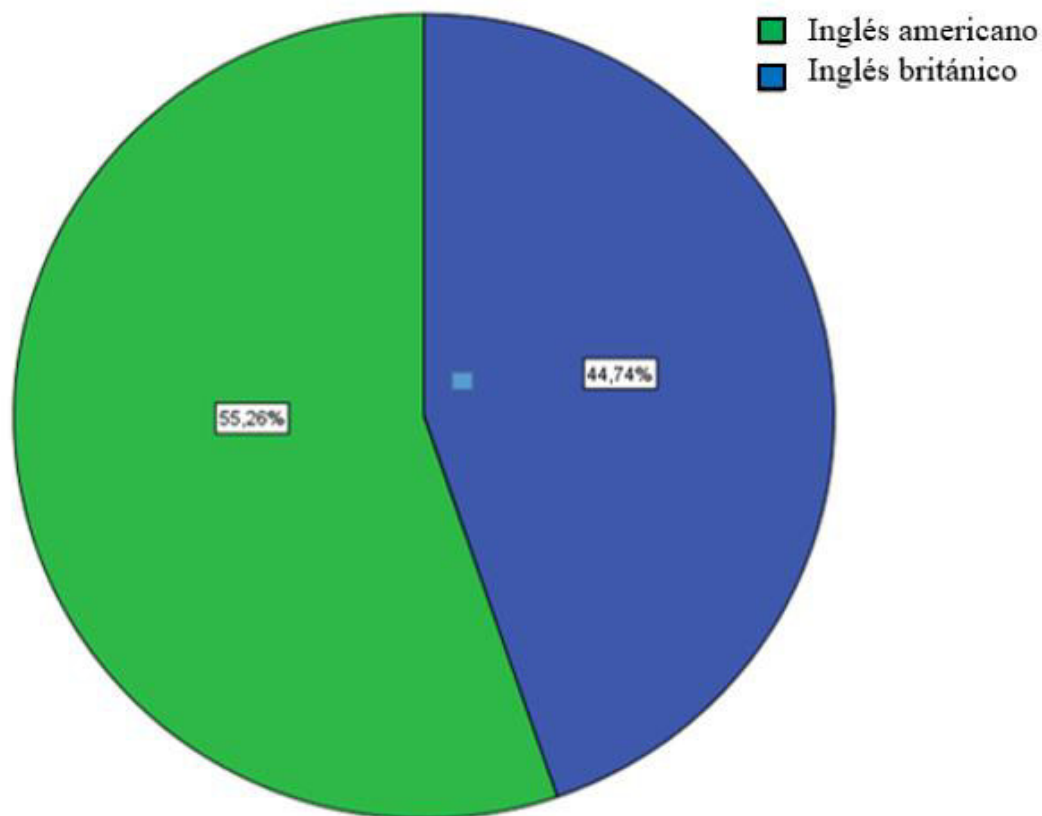


Figura 14. ¿Qué dialecto quisiera que sus hijos aprendan, americano o británico??

De los 40 informantes, el 55.26 % prefiere el inglés americano y el 44.74 % prefiere el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere que sus hijos expresen sus ideas en inglés americano. La actitud que tienen los alumnos hacia los dialectos es positiva cuando ellos opinan respecto al inglés británico; sin embargo, cuando se refieren a la variante que usarían sus hijos, los que toman el rol de padre desearían que sus hijos hablen en inglés americano.

3) ¿Qué adjetivo escogería para caracterizar a la lengua?

3A. ¿Qué adjetivo elegirías para caracterizar el dialecto americano?

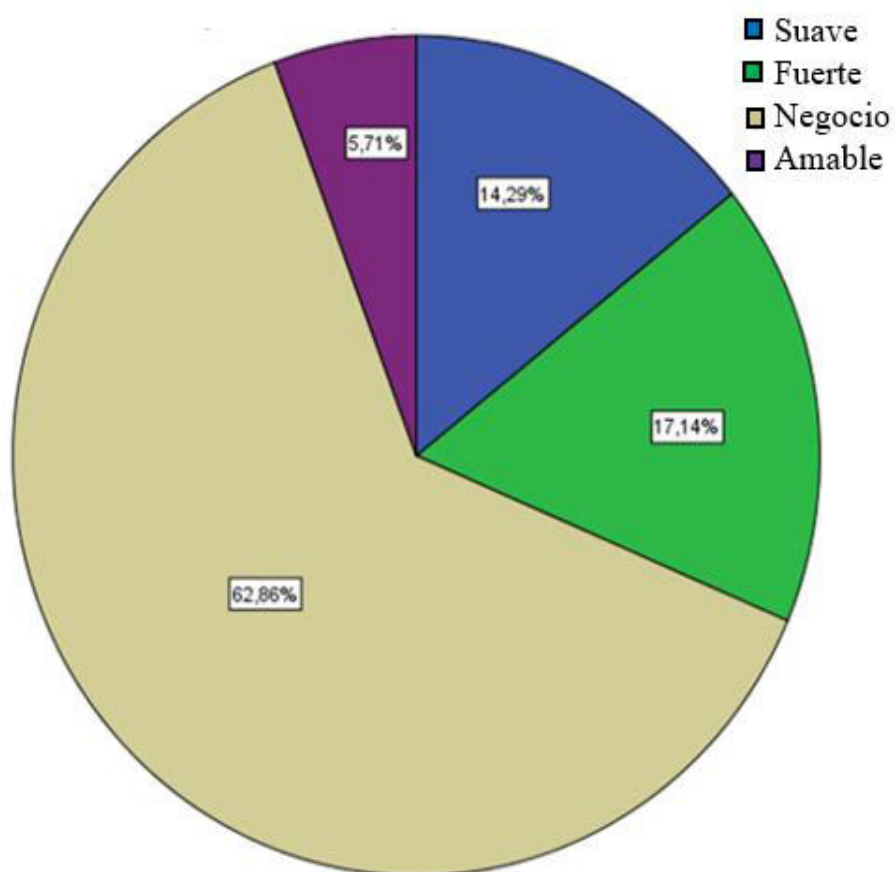


Figura 15. ¿Qué adjetivo escogería para caracterizar al dialecto americano?

De los 40 informantes, el 14.29 % escogería suave, el 17.14 % escogería fuerte, el 62.86 % escogería comercial y el 5.71 % escogería formal (polite). Por lo tanto, se deduce que la mayoría escogería el adjetivo comercial para caracterizar el inglés americano.

3B. ¿Qué adjetivo elegirías para caracterizar el dialecto británico?

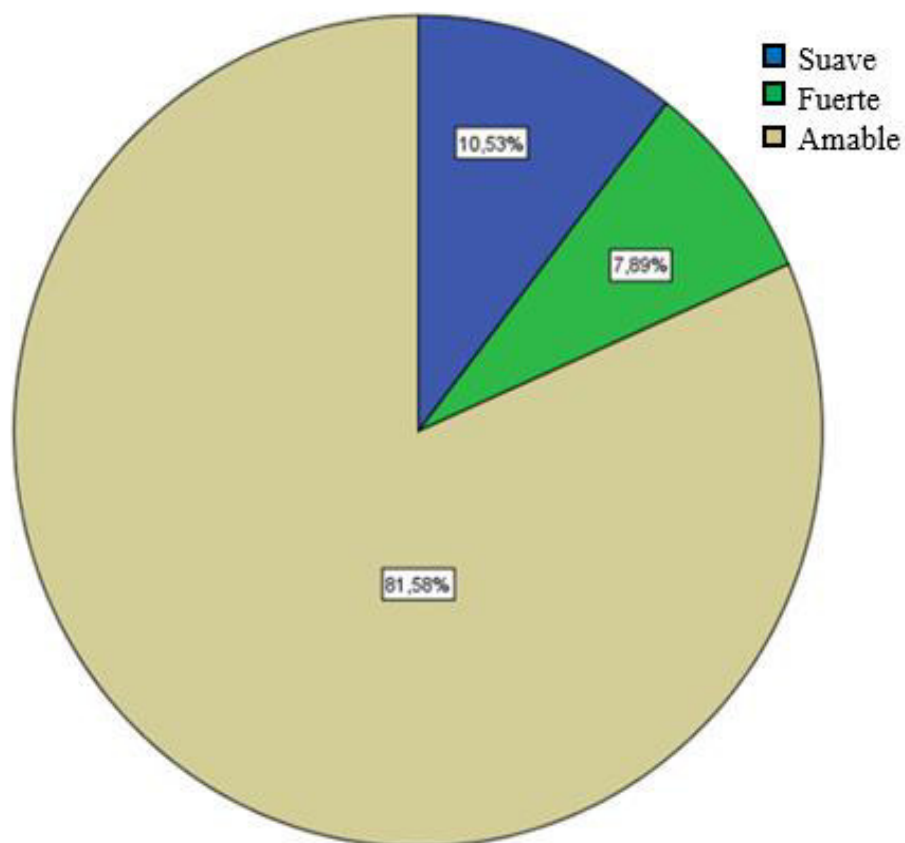


Figura 16. ¿Qué adjetivo elegirías para caracterizar el inglés británico?

De los 40 informantes, el 10.53 % escogería suave para el dialecto británico, el 7.89% escogería fuerte y el 81.58 % escogería amable. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escogería el adjetivo formal (amable) para caracterizar el inglés británico.

4) ¿Qué variedad le gustaría aprender?

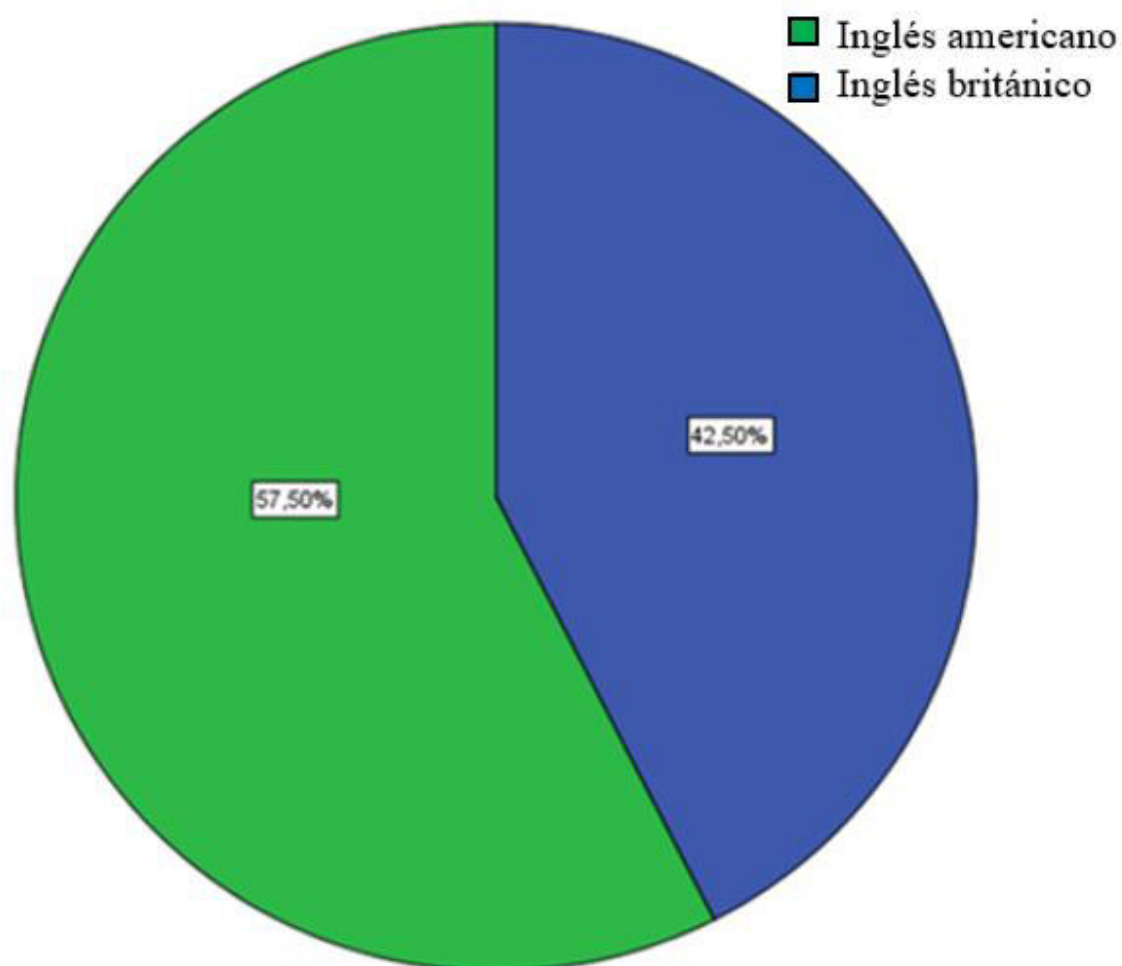


Figura 17. ¿Qué variedad le gustaría aprender?

De los 40 informantes, el 57.5 % prefiere el inglés americano, y el 42.5 %, prefiere el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere el inglés americano. Observamos que ambos dialectos tienen una amplia aceptación por tratarse de dos variantes con alto prestigio lingüístico; sin embargo, se puede observar una ligera supremacía del inglés americano sobre el inglés británico.

5) ¿Por qué le gustaría el dialecto americano o el dialecto británico?

5 A. Me gustaría en inglés americano porque es...

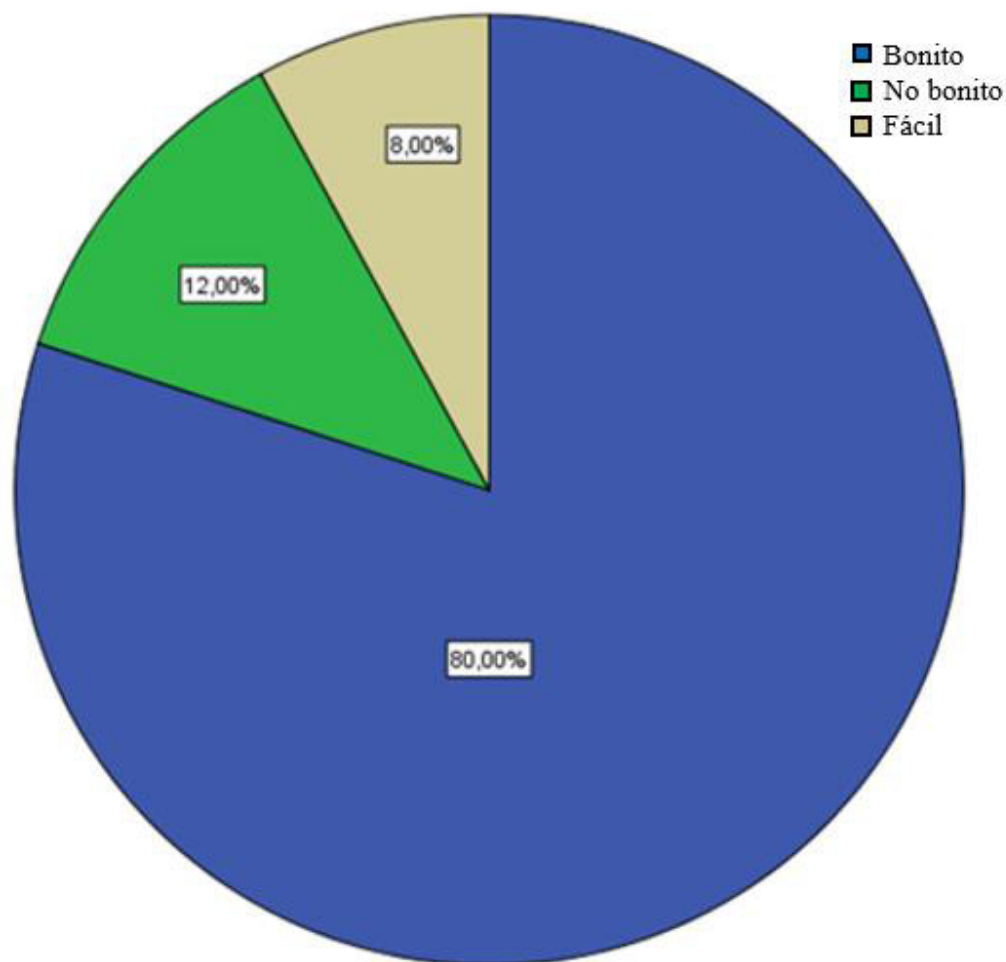


Figura 18. ¿Por qué le gustaría el dialecto americano o el dialecto británico?

De los 40 informantes, el 80 % escoge el adjetivo bonito para el dialecto americano, el 12 % considera que no es bonito y el 8 % escoge fácil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escoge el adjetivo bonito para calificar al inglés americano.

5 B. Me gustaría el inglés británico porque esta lengua es...

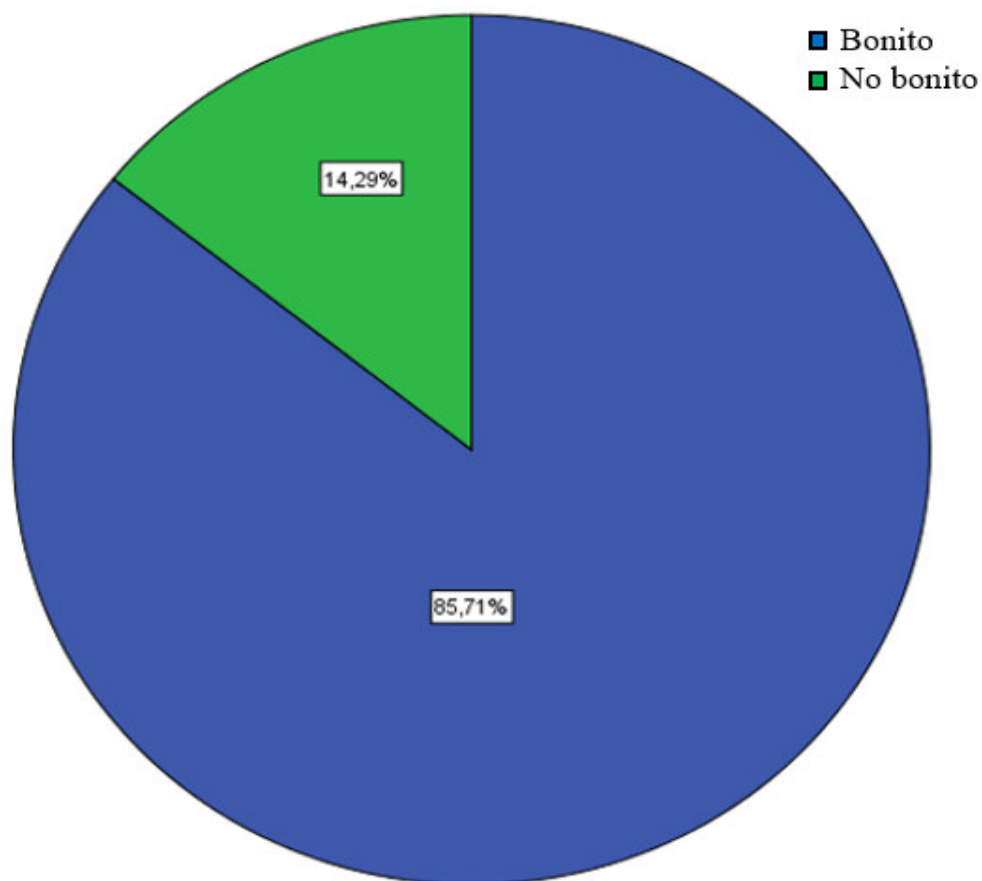


Figura 19. Me gustaría el inglés británico porque esta lengua es...

De los 40 informantes, el 85.71 % escoge el adjetivo bonito para el inglés británico y el 14.29 % escoge el adjetivo no bonito para el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escoge el adjetivo bonito para calificar al inglés británico.

6) Cuándo escucha hablando a alguien, ¿qué opinas del dialecto?

6A. Yo creo que el inglés americano es...

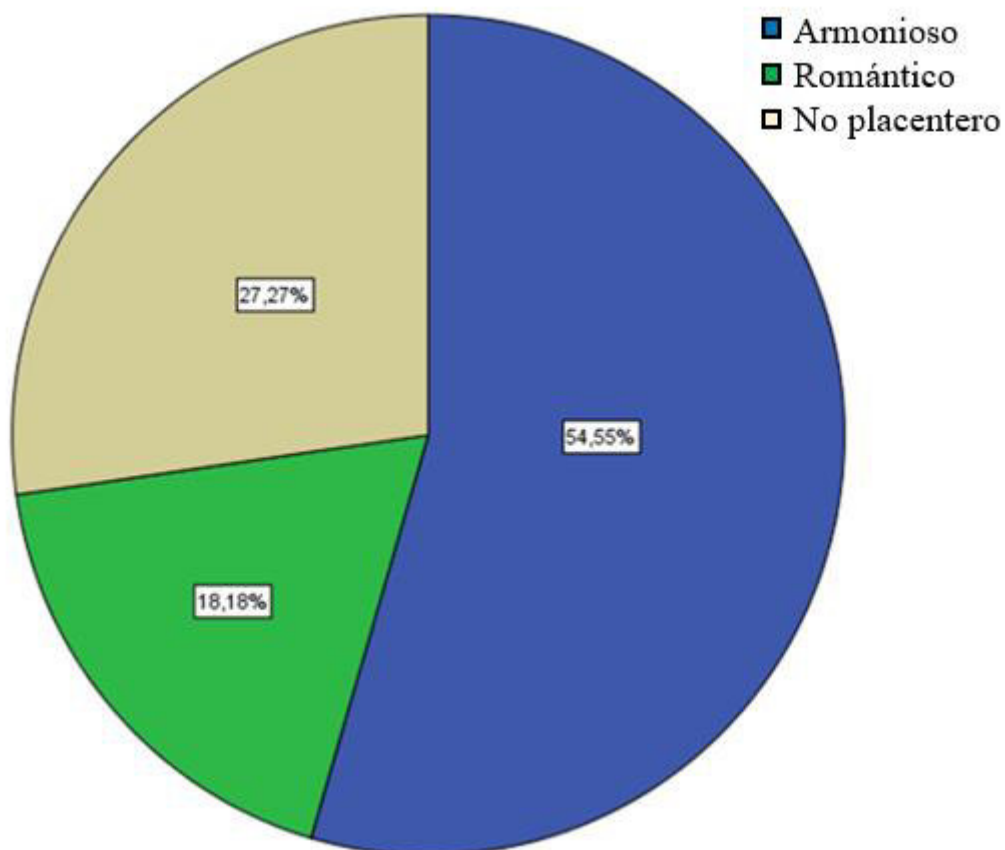


Figura 20. Cuándo escucha hablando a alguien, ¿qué opinas del dialecto?

De los 40 informantes, el 54.55 % escoge armonioso para el inglés americano, el 18.18 % considera que el inglés americano romántico y el 27.27 % escoge no placentero para este dialecto. Por lo tanto, se deduce que la mayoría cree que es armonioso escuchar a alguien hablar el inglés americano.

6B. Cuando escucho a alguien que habla inglés británica, creo que la lengua es...

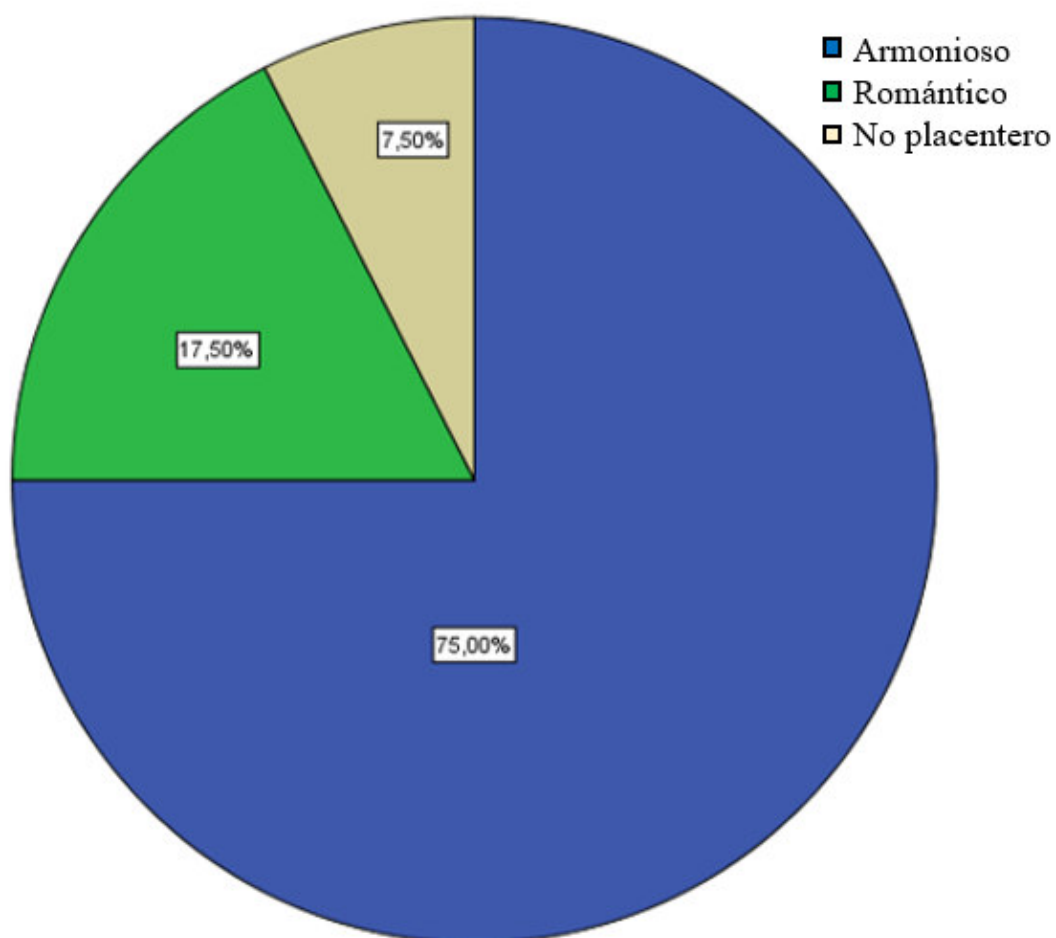


Figura 21. Cuando escucho a alguien que habla inglés británico ¿qué opina del dialecto?

De los 40 informantes, el 75 % escoge armonioso, el 17.5 % escoge romántico y el 7.5 % escoge no placentero. Por lo tanto, se deduce que la mayoría cree que es armonioso escuchar a alguien hablar el inglés británico.

7) Elija el adjetivo adecuado en una ejecución cantada de ambas lenguas.

7A. El adjetivo en una ejecución cantada en inglés americano es

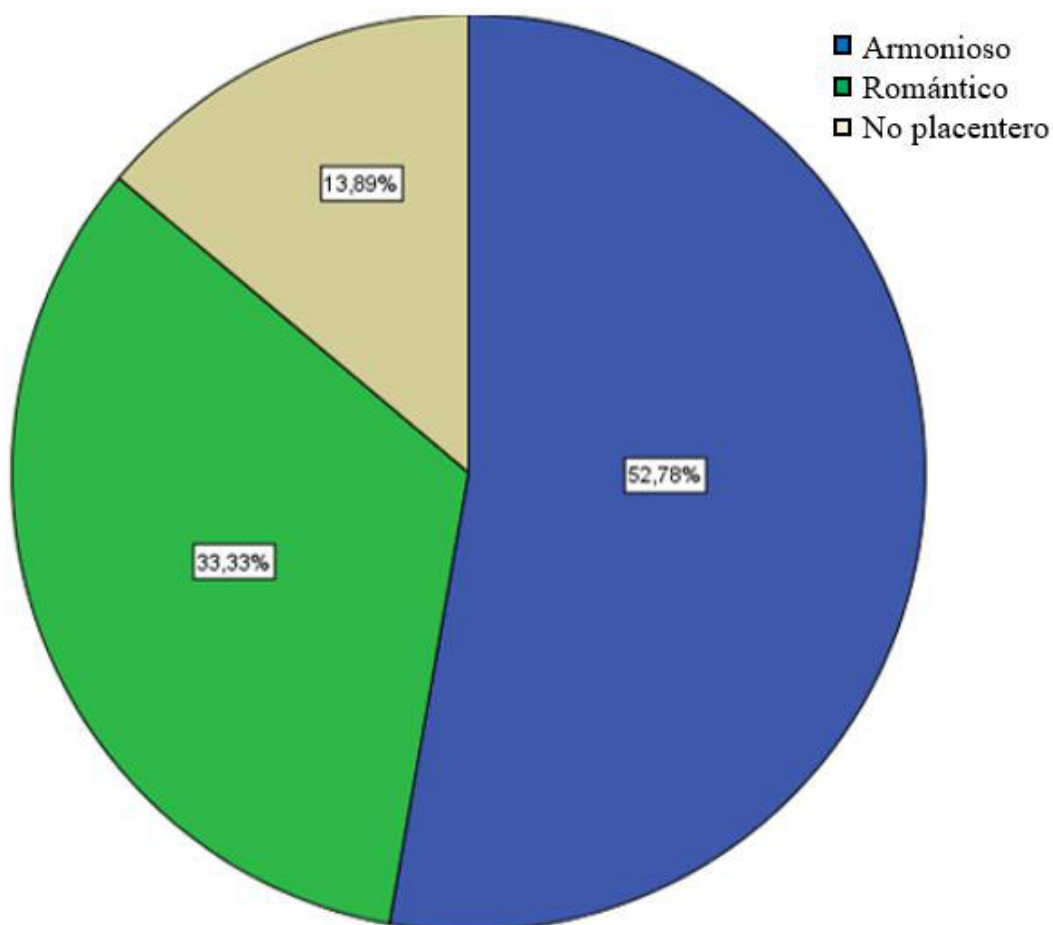


Figura 22. Elija el adjetivo adecuado en la ejecución cantada del inglés americano.

De los 40 informantes, el 52.78 % escoge armonioso, el 33.33 % escoge romántico y el 13.89 % escoge no placentero para la variante dialectal del inglés americano. Por lo tanto, se deduce que la mayoría cree que es armonioso escuchar a alguien cantar el inglés americano.

7B. El adjetivo adecuado en la ejecución cantada en inglés británico es...

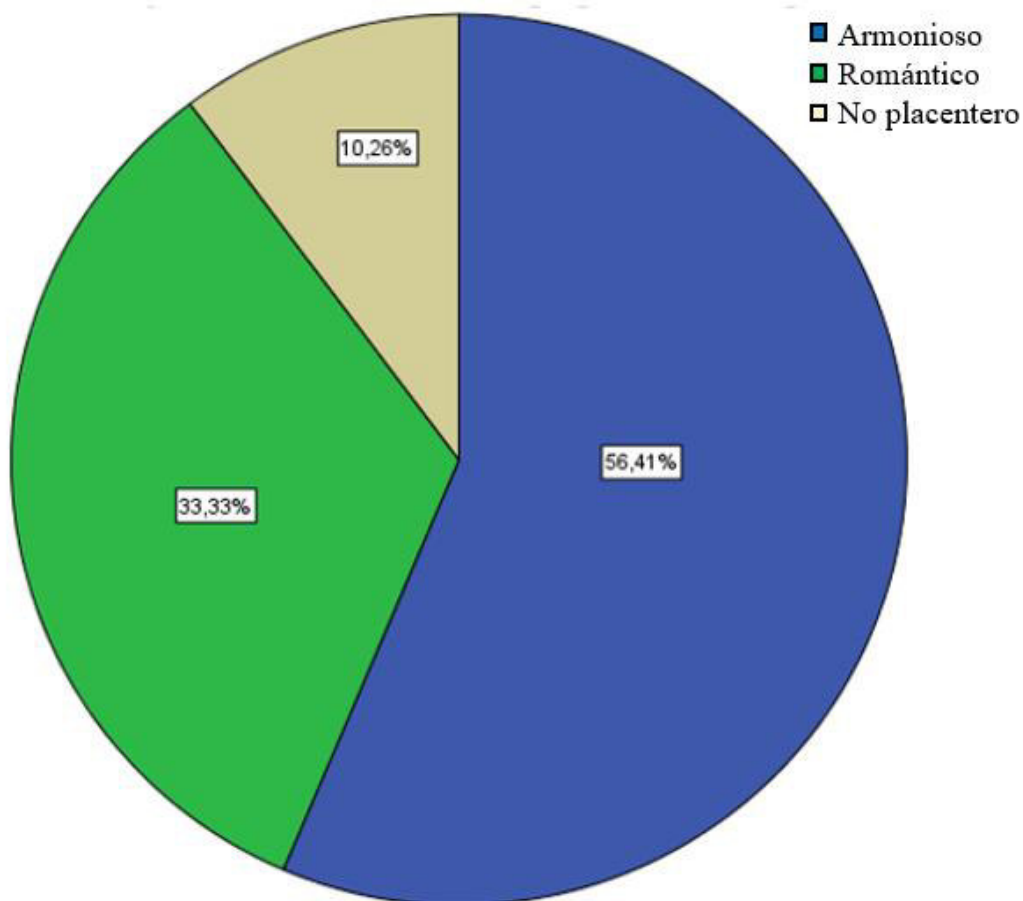


Figura 23. Elija en adjetivo adecuado en la ejecución cantada en inglés británico.

De los 40 informantes, el 56.41 % escoge el adjetivo armonioso, el 33.33 % escoge romántico y el 10.26 % escoge no placentero. Por lo tanto, se deduce que la mayoría cree que el inglés británico es armonioso escuchar a alguien cantar el inglés británico.

8) ¿En qué lengua prefiere ver las películas?

Yo prefiero ver las películas en inglés...

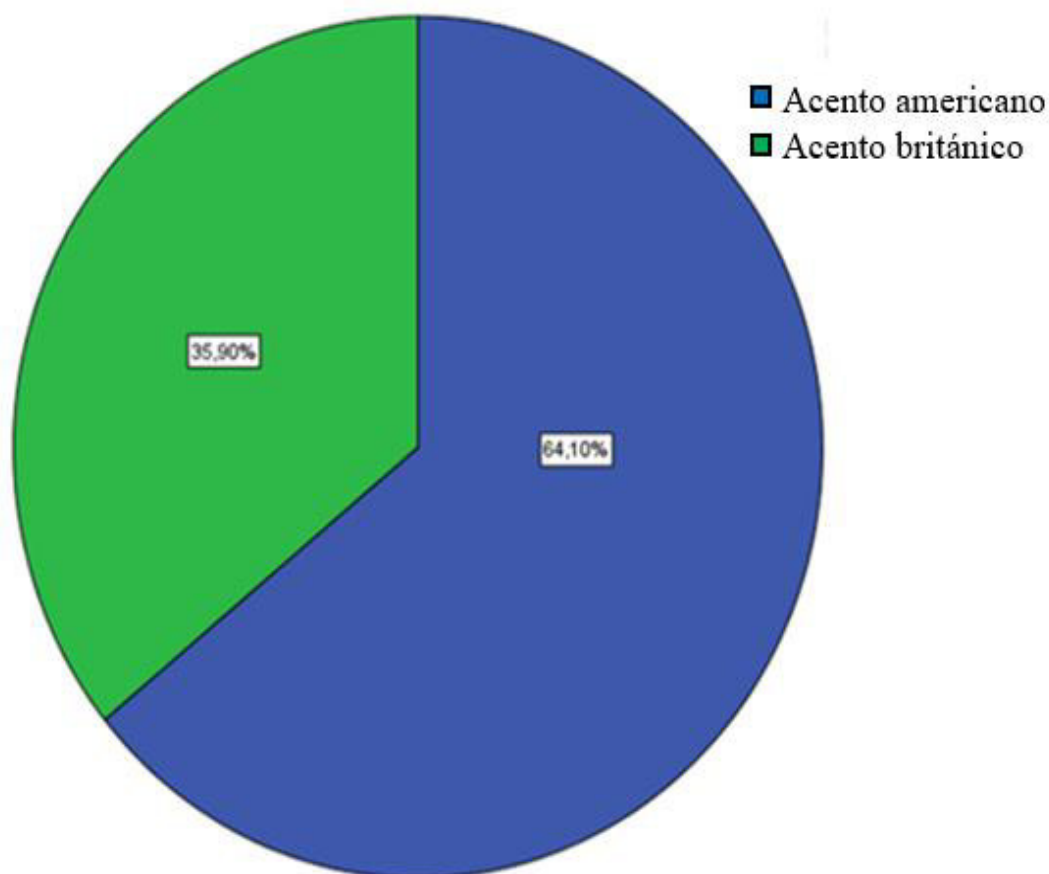


Figura 24.¿ Prefiere ver las películas en inglés americano o británico?

De los 40 informantes, el 64.1 % prefiere el inglés americano y el 35.9 % prefiere el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere el inglés americano para ver películas. La mayoría de la población elige ver la película en dialecto americano (64.1%); mientras que el inglés británico tiene una aceptación de aproximadamente el 36%.

9) ¿Qué grupos o bandas quisieras o preferirías escuchar en los conciertos?

Yo preferiría escuchar una banda o grupo...

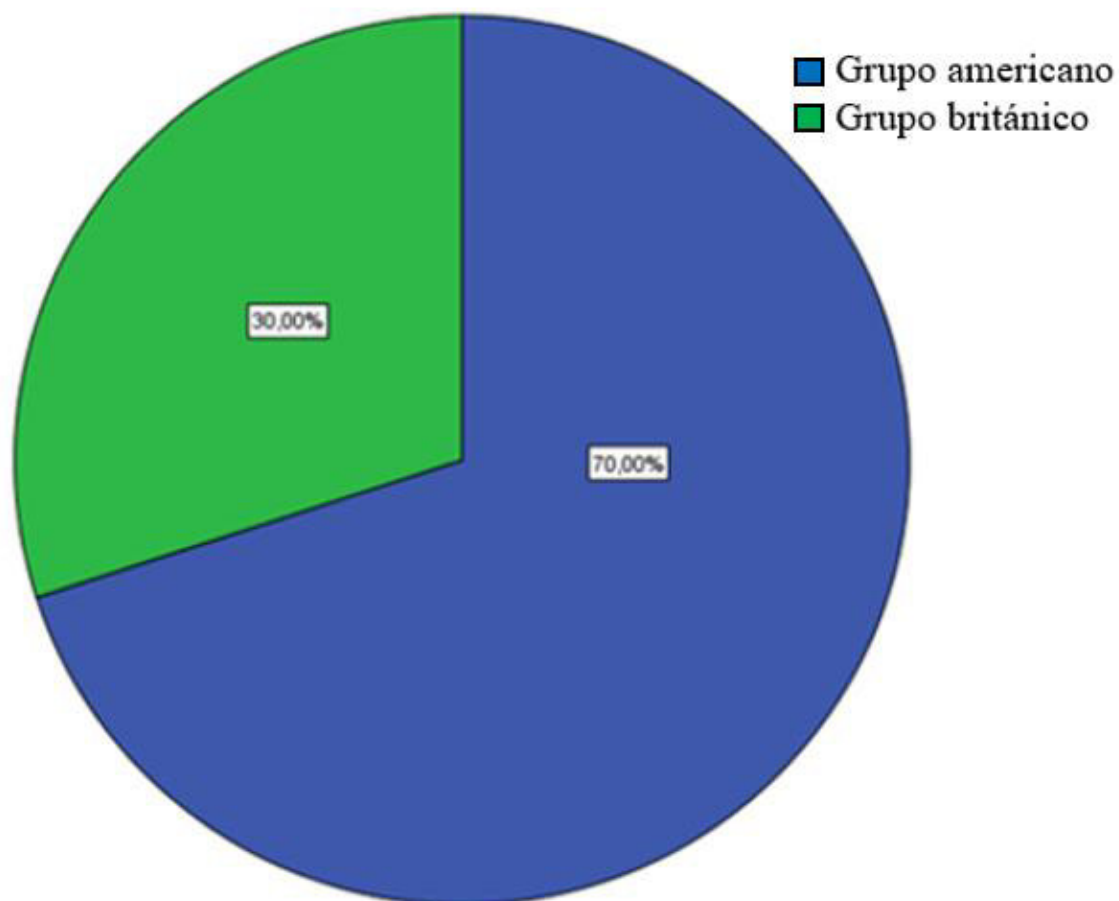


Figura 25. Preferencia para escuchar grupos o bandas americanas o británicas.

De los 40 informantes, el 70 % prefiere el inglés americano y el 30 % prefiere el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere el inglés americano (70%) para ir a conciertos de bandas musicales.

10) ¿Chocolates de qué nacionalidad quisieras comprar?

Yo preferiría comprar chocolates...

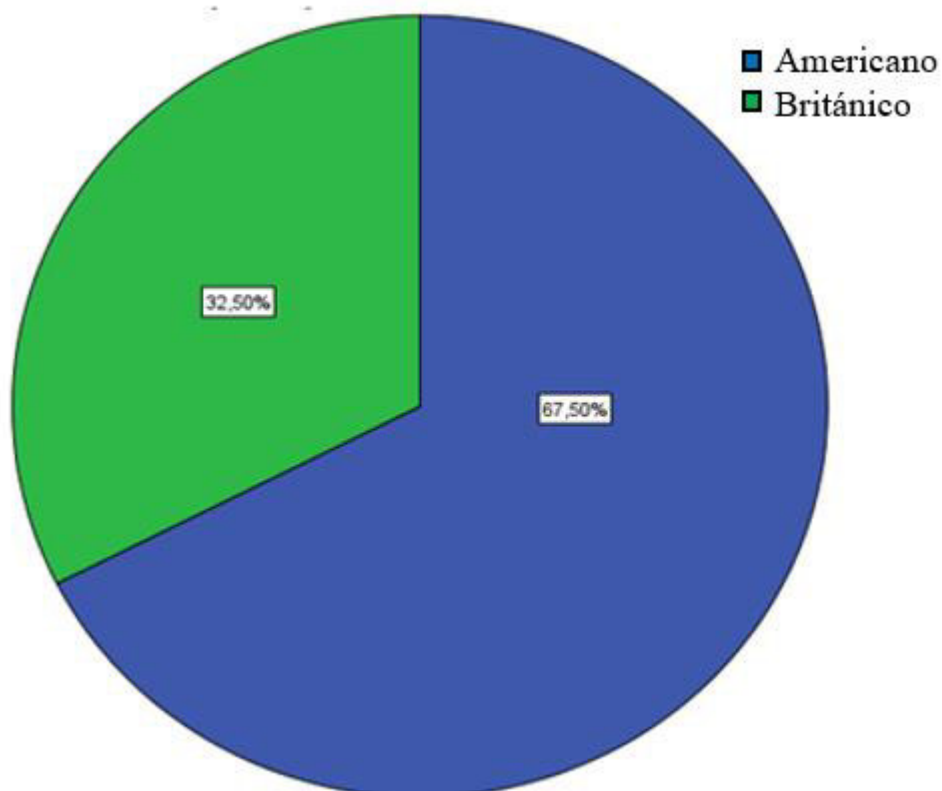


Figura 26 Preferencia de chocolates de procedencia americana o británica.

De los 40 informantes, el 67.5 % prefiere el inglés americano y el 32.5 % prefiere el inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere comprar chocolates americanos.

Preguntas cognitivas

11) Realice una autoevaluación acerca del conocimiento de la lengua que domina.

11A. El dominio del inglés americano es...

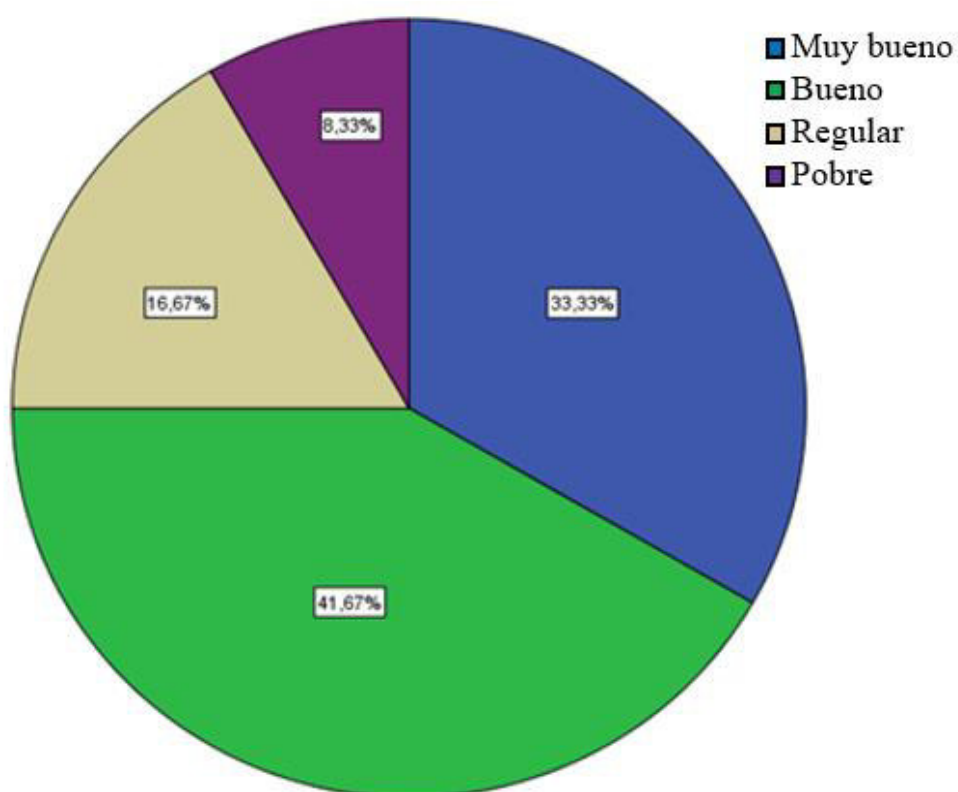


Figura 27. La autoevaluación cognitiva del dominio del inglés americano es...

De los 40 informantes, el 33.33 % lo califica como muy bueno, el 41.67 % lo califica como bueno, el 16.67 % lo califica como regular y el 8.33 % lo califica como pobre. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica su conocimiento de inglés americano como muy bueno.

11) Del inglés británico

11B. La autoevaluación cognitiva del conocimiento del inglés británico es...

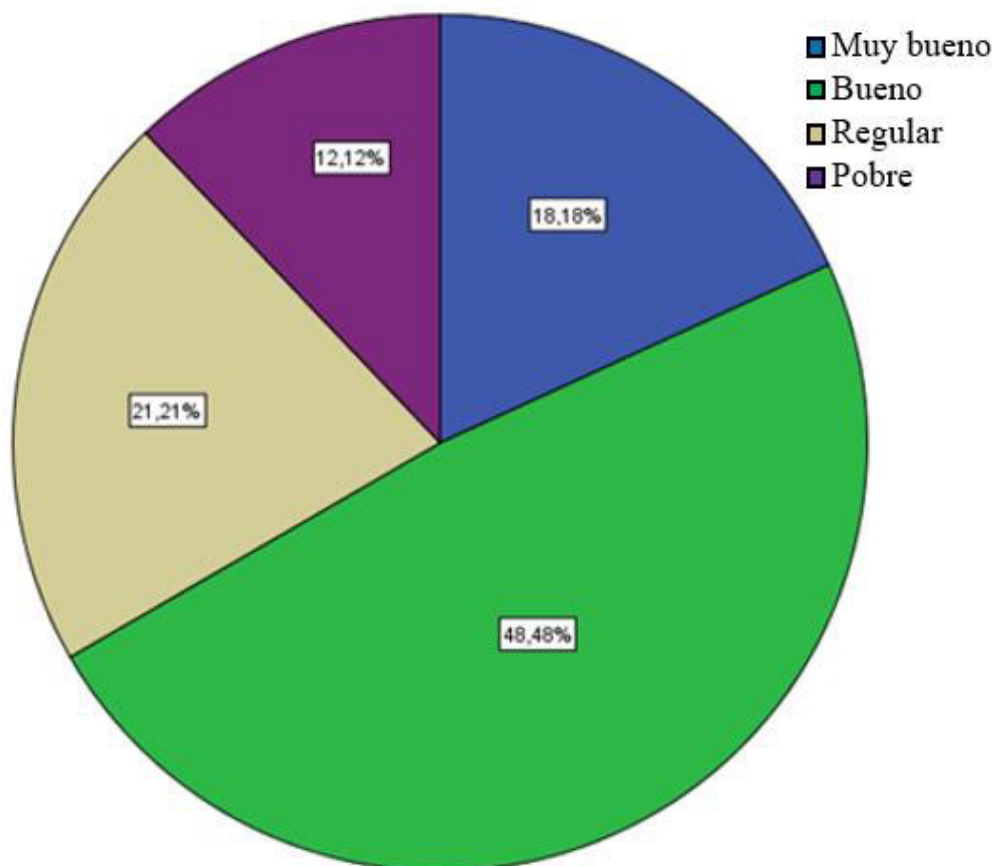


Figura 28. La autoevaluación cognitiva del conocimiento del inglés británico es...

De los 40 informantes, el 18.18 % lo califica como muy bueno, el 48.48 % lo califica como bueno, el 21.21 % lo califica como regular y el 12.12 % lo califica como pobre. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica su conocimiento de inglés británico como bueno.

12) ¿Qué opina acerca de la dificultad o facilidad de la lengua?

12A. ¿Qué opina acerca de la dificultad o la facilidad del inglés americano?

Crees que el inglés americano es un idioma...

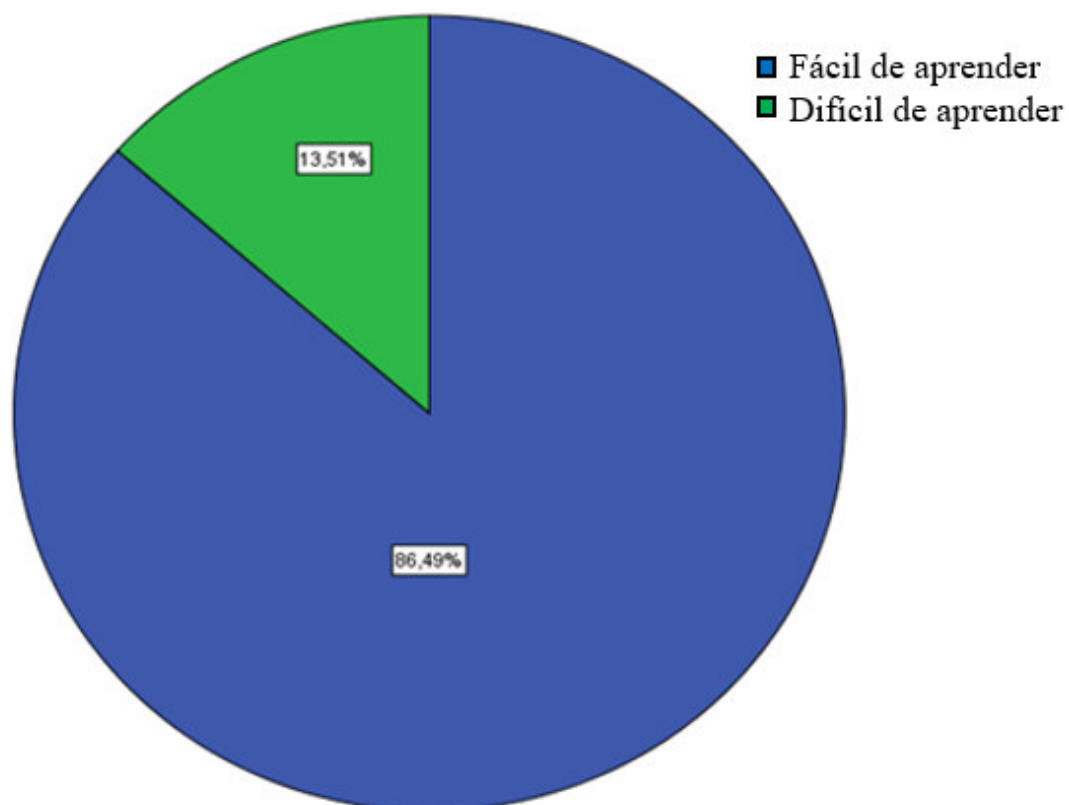


Figura 29. ¿Qué opina acerca de la dificultad o la facilidad del inglés americano?

De los 40 informantes, el 86.49 % lo califica como fácil y el 13.51 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al inglés americano como fácil de aprender.

12 B. ¿Qué cree acerca de la dificultad o facilidad del inglés británico?

Crees que el inglés británica es un idioma...

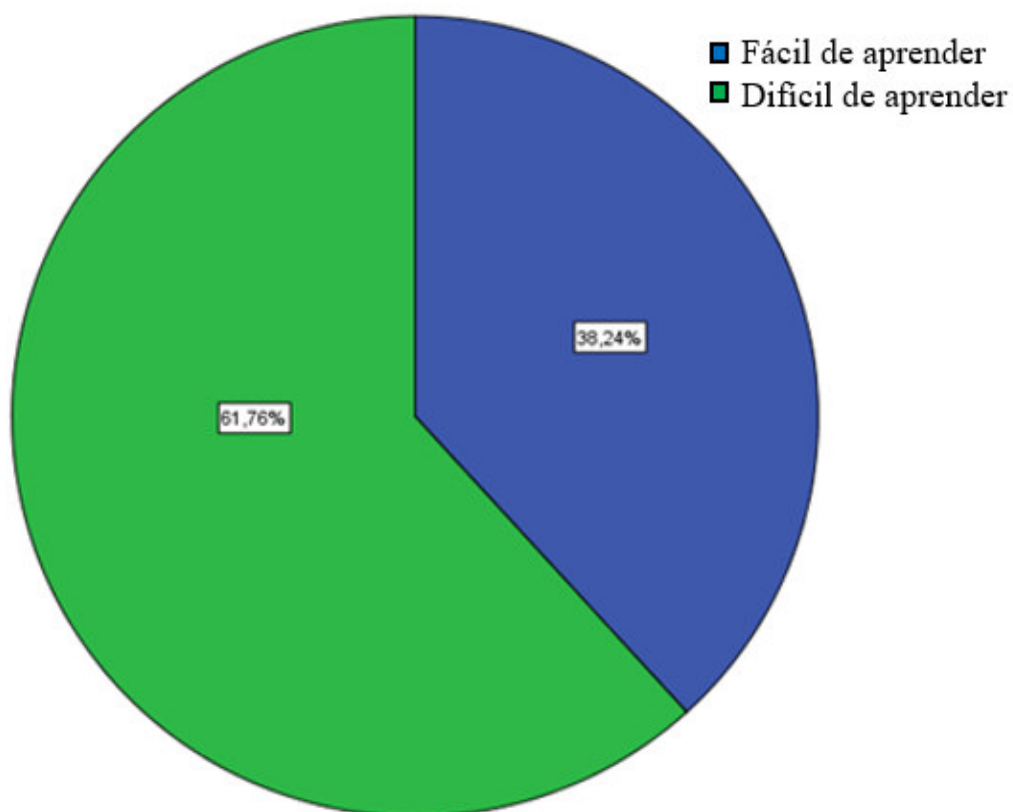


Figura 30. ¿Qué opina acerca de la dificultad o facilidad del inglés británico?

De los 40 informantes, el 38.24 % lo califica como fácil y el 61.76 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al inglés británico como difícil de aprender.

13) Exprese el grado de dificultad o facilidad del aprendizaje del vocabulario de la lengua que domine.

13A. El vocabulario del inglés americano es...

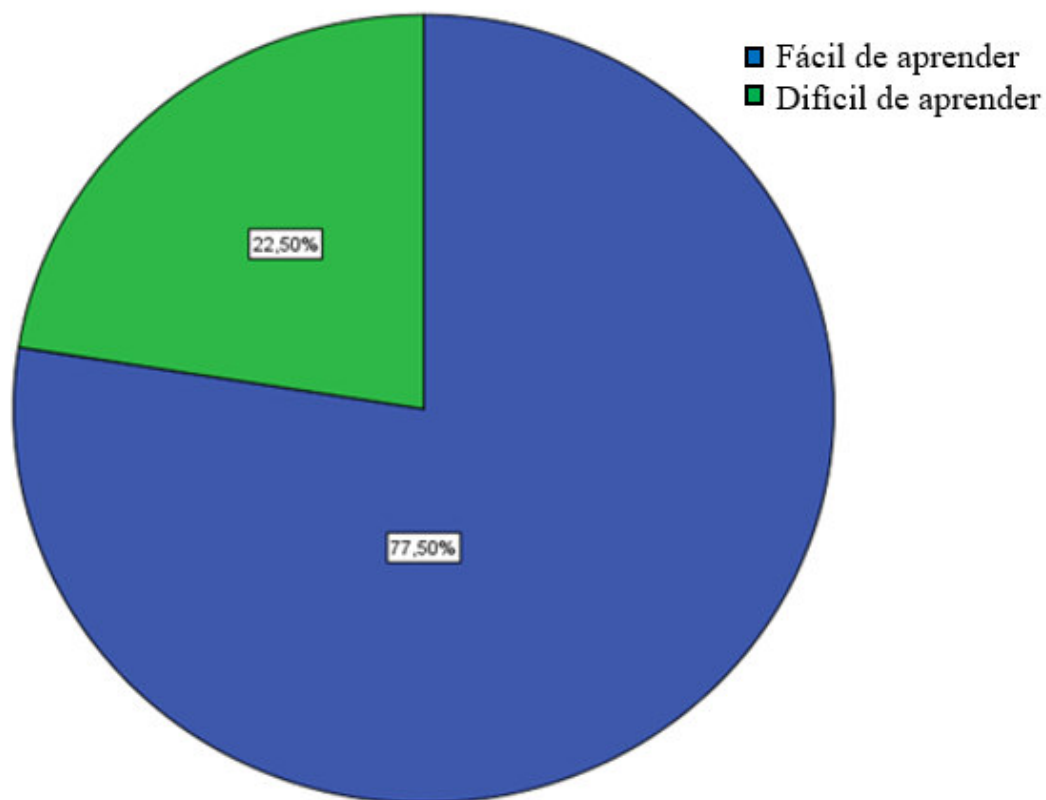


Figura 31. ¿El vocabulario del inglés americano es fácil o difícil?

De los 40 informantes, el 77.5 % lo califica como fácil y el 22.5 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica el vocabulario del inglés americano como fácil de adquirir. Este porcentaje se corroboró con población estudiantil que ya domina esta variedad dialectal

13B) El vocabulario del inglés británico es...

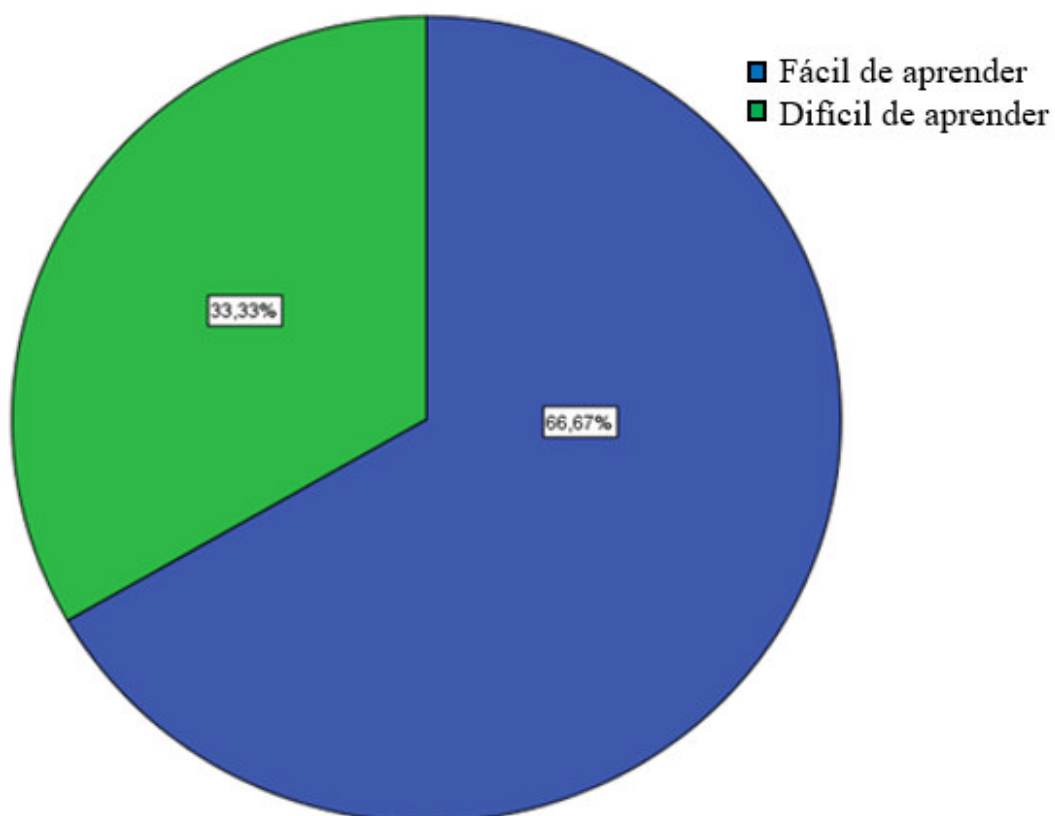


Figura 32. ¿El vocabulario del inglés británico es fácil o difícil?

De los 40 informantes, el 66.67 % lo califica como fácil y el 33.33 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica el vocabulario del inglés británico como fácil de adquirir. Los alumnos de la especialidad de inglés consideran que el vocabulario de ambos dialectos, tanto el inglés americano como el inglés británico son fáciles.

14) ¿Qué opina acerca del acento y entonación de la lengua que domina

14A. Acento y entonación del inglés americano es...

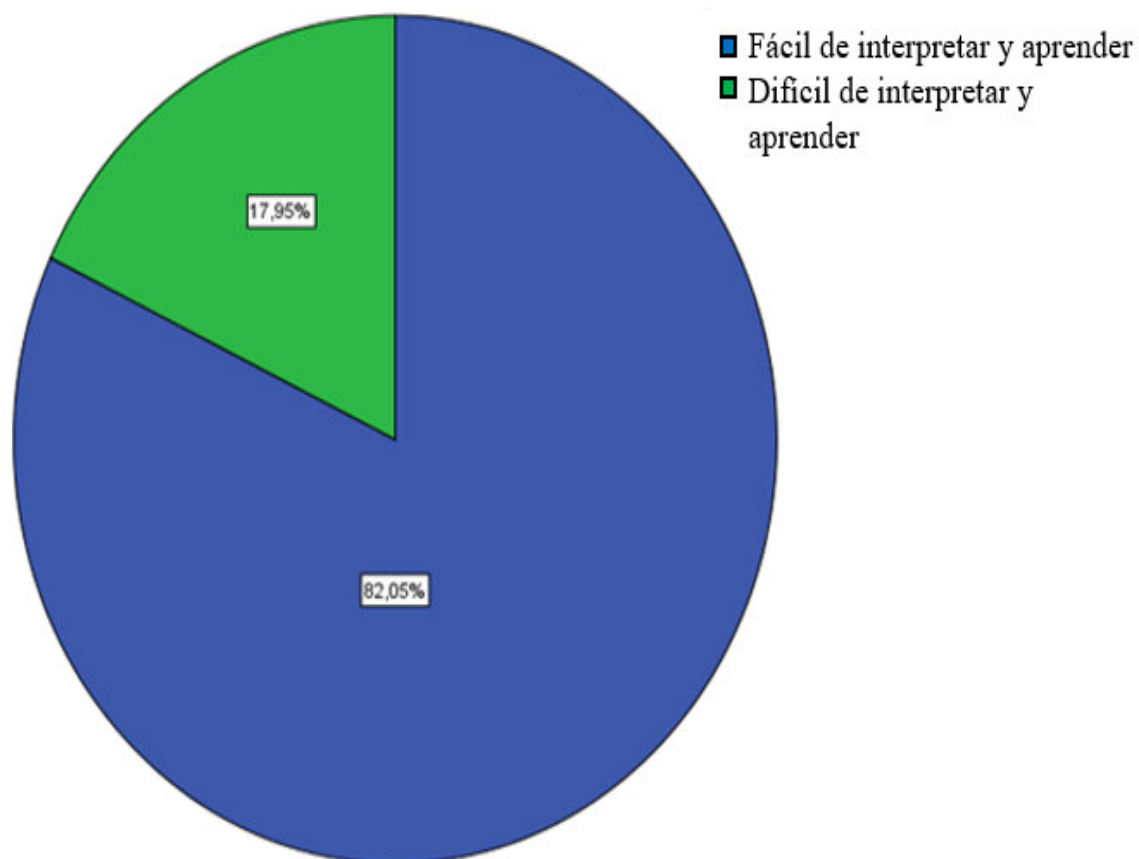


Figura 33. ¿El acento y entonación del inglés americano es fácil o difícil?

De los 40 informantes, el 82.05 % lo califica como fácil y el 17.95 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica el acento y la entonación del inglés americano como fácil de ser interpretados y aprendidos.

14B. Acento y entonación del inglés británico es...

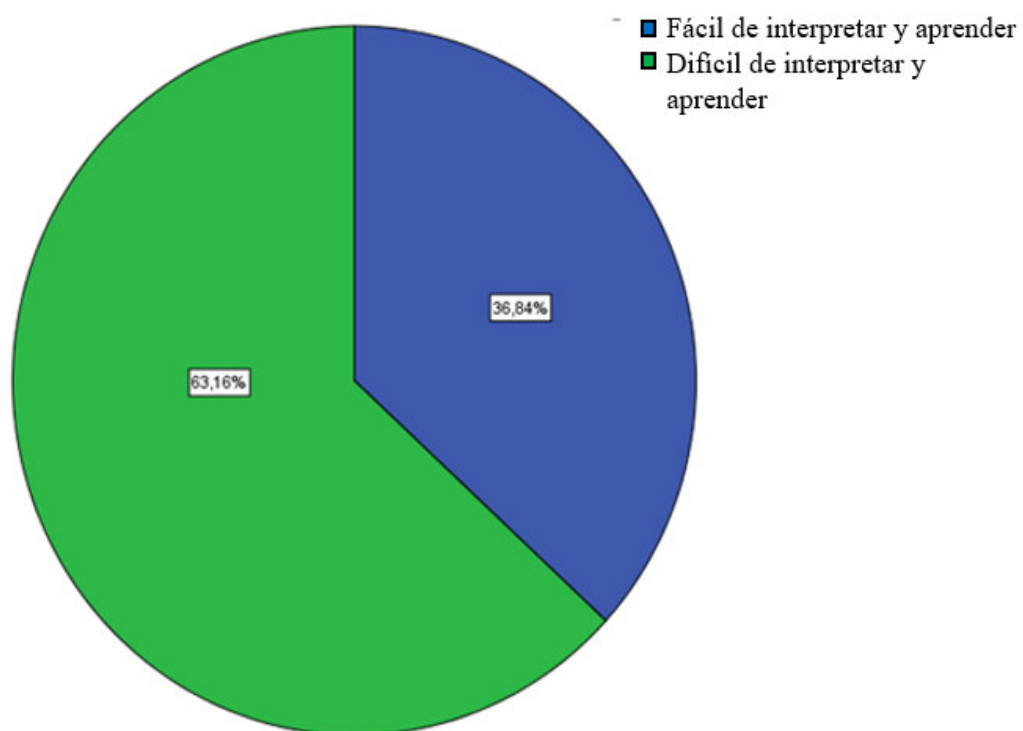


Figura 34. ¿Acento y entonación del inglés británico es fácil o difícil?

De los 40 informantes, el 36.84 % lo califica como fácil y el 63.16 % lo califica como difícil. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica el acento y la entonación del inglés británico como difícil de ser interpretados y aprendidos.

15) ¿Cómo es la fonética y fonología de las siguientes lenguas?

15 A. La fonética y fonología del inglés americano es...

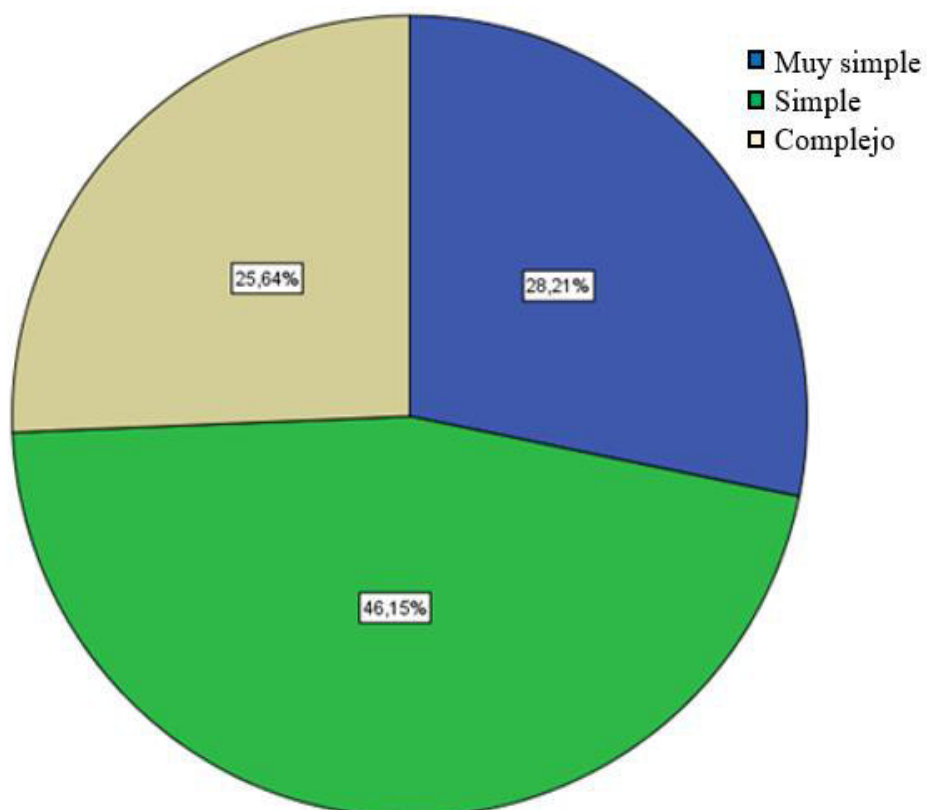


Figura 35. La fonética y fonología del inglés americano es...

De los 40 informantes, el 28.21 % lo califica como muy simple, el 46.15 % lo califica como simple y el 25.64 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la fonética del inglés americano como simple.

15 B. La fonética y fonología del inglés británico es...

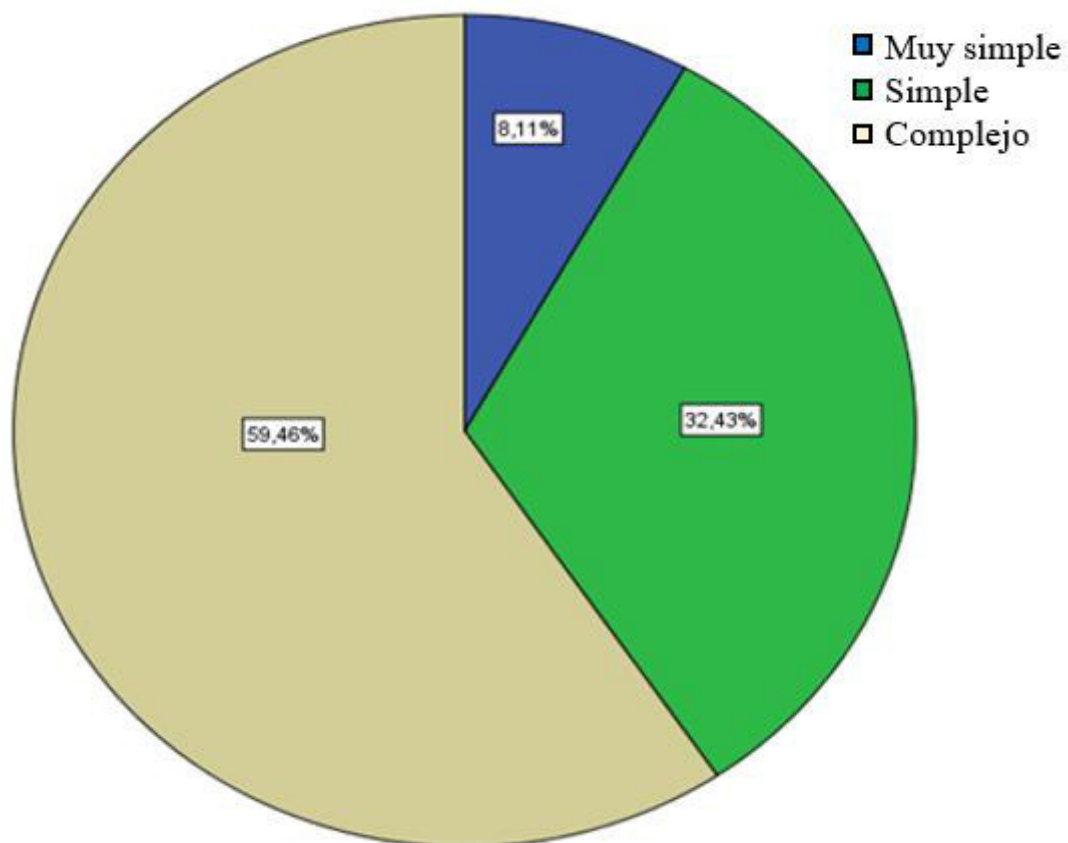


Figura 36. La fonética y fonología del inglés británico es...

De los 40 informantes, el 8.11 % lo califica como muy simple, el 32.43 % lo califica como simple y el 59.46 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la fonética del inglés británico como compleja.

16) ¿Qué opina acerca de la morfología de la lengua que domina?

16 A. La morfología del inglés americano es...

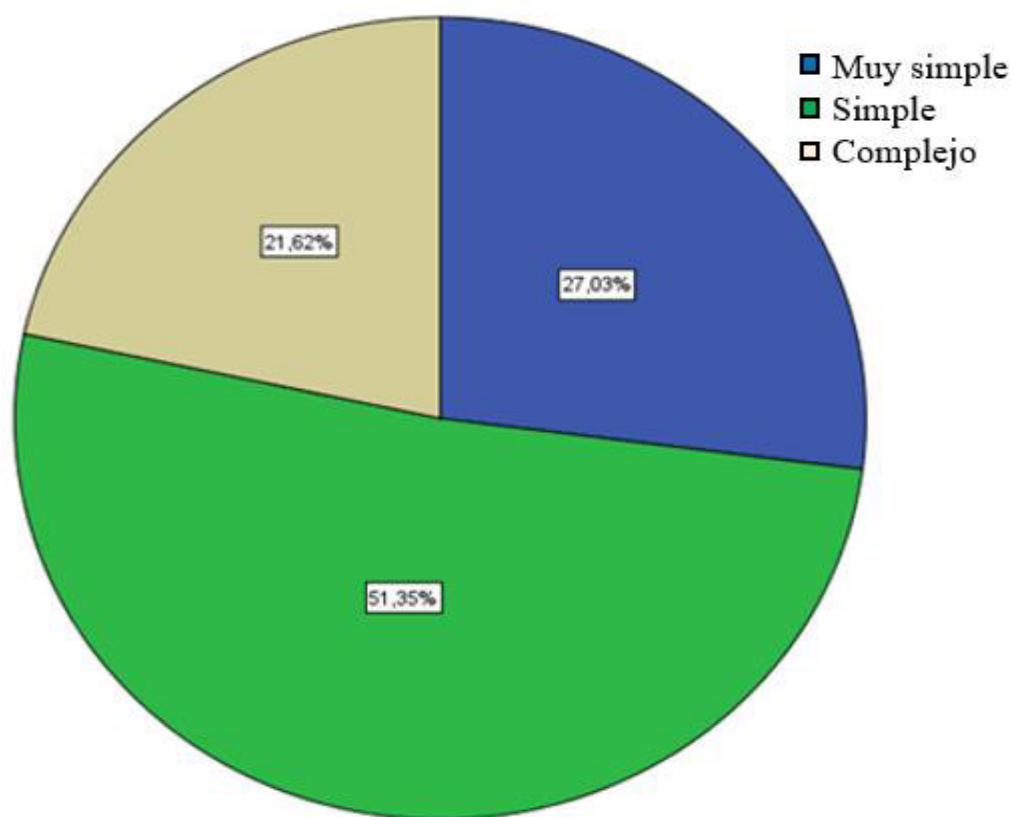


Figura 37. La morfología del inglés americano es...

De los 40 informantes, el 27.03 % lo califica como muy simple, el 51.35 % lo califica como simple y el 21.62 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la morfología del inglés americano como simple.

16 B. La morfología del inglés británico es...

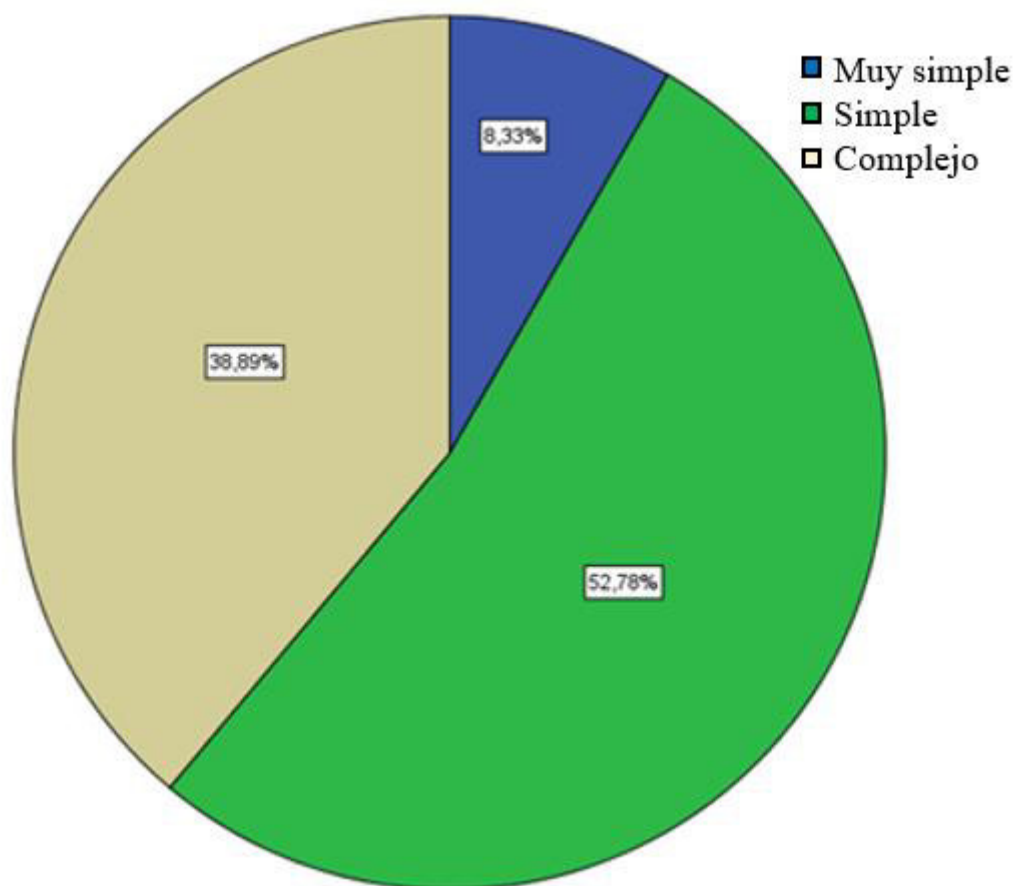


Figura 38. La morfología del inglés británico es...

De los 40 informantes, el 8.33 % lo califica como muy simple, el 52.78 % lo califica como simple y el 38.89 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la morfología del inglés británico como simple.

17) ¿Cómo es la sintaxis en las siguientes lenguas?

17 A. La sintaxis del inglés americano es...

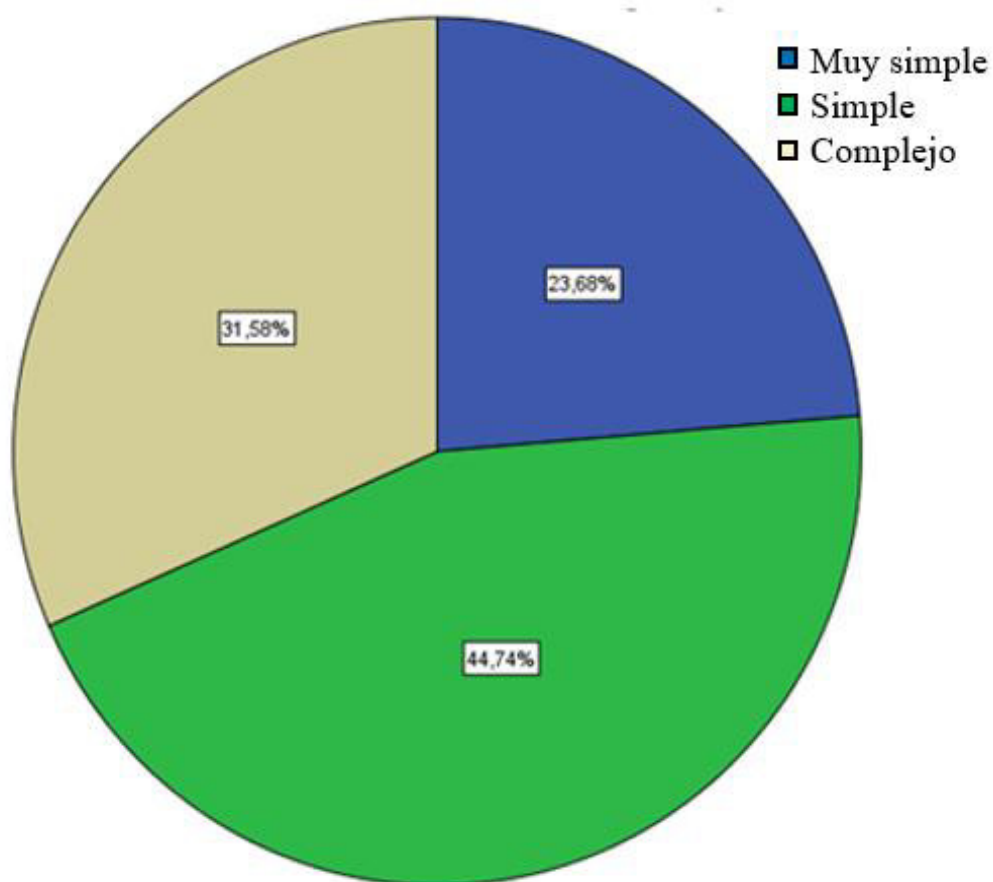


Figura 39. La sintaxis del inglés americano es...

De los 40 informantes, el 23.68 % lo califica como muy simple, el 44.74 % lo califica como simple y el 31.58 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la sintaxis del inglés americano como simple.

17 B. La sintaxis del inglés británico es...

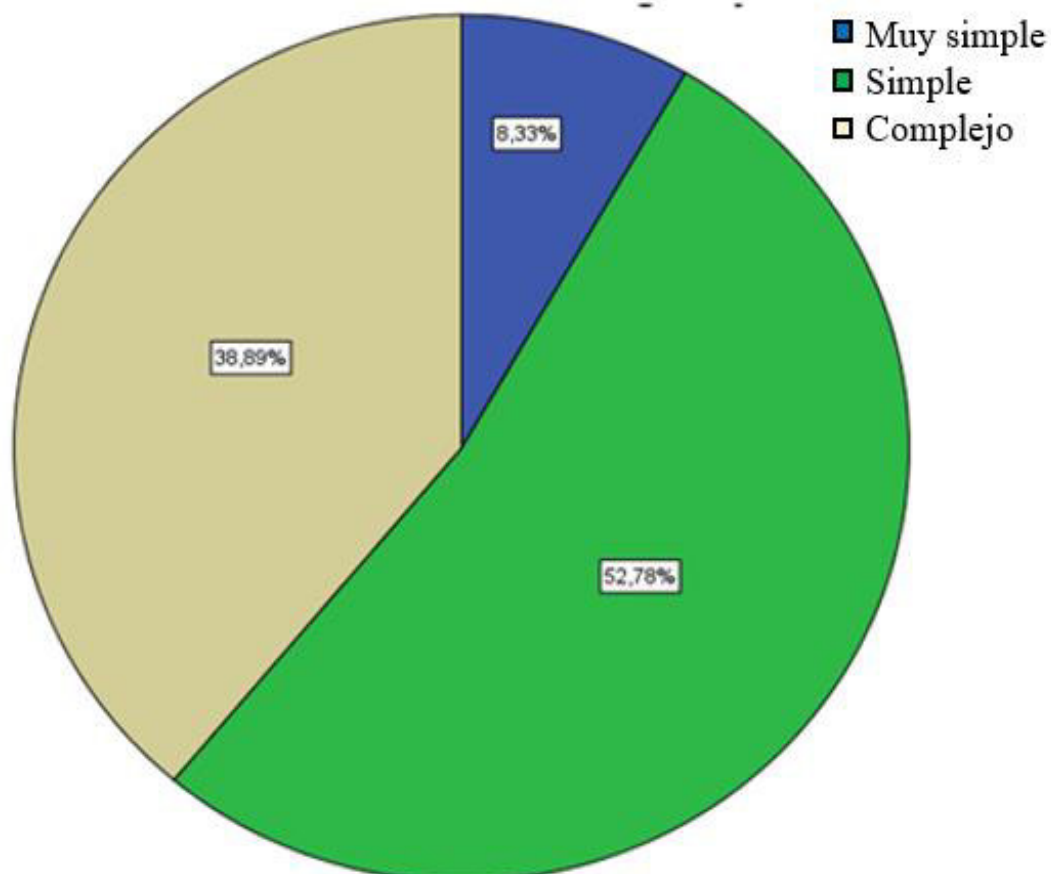


Figura 40. La sintaxis del inglés británico es...

De los 40 informantes, el 8.33 % lo califica como muy simple, el 52.78 % lo califica como simple y el 38.89 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica la sintaxis del inglés británico como simple.

18) Con respecto a la capacidad de expresar las ideas en ambas lenguas, marque lo adecuado.

18A. La capacidad de expresar ideas en inglés americano es...

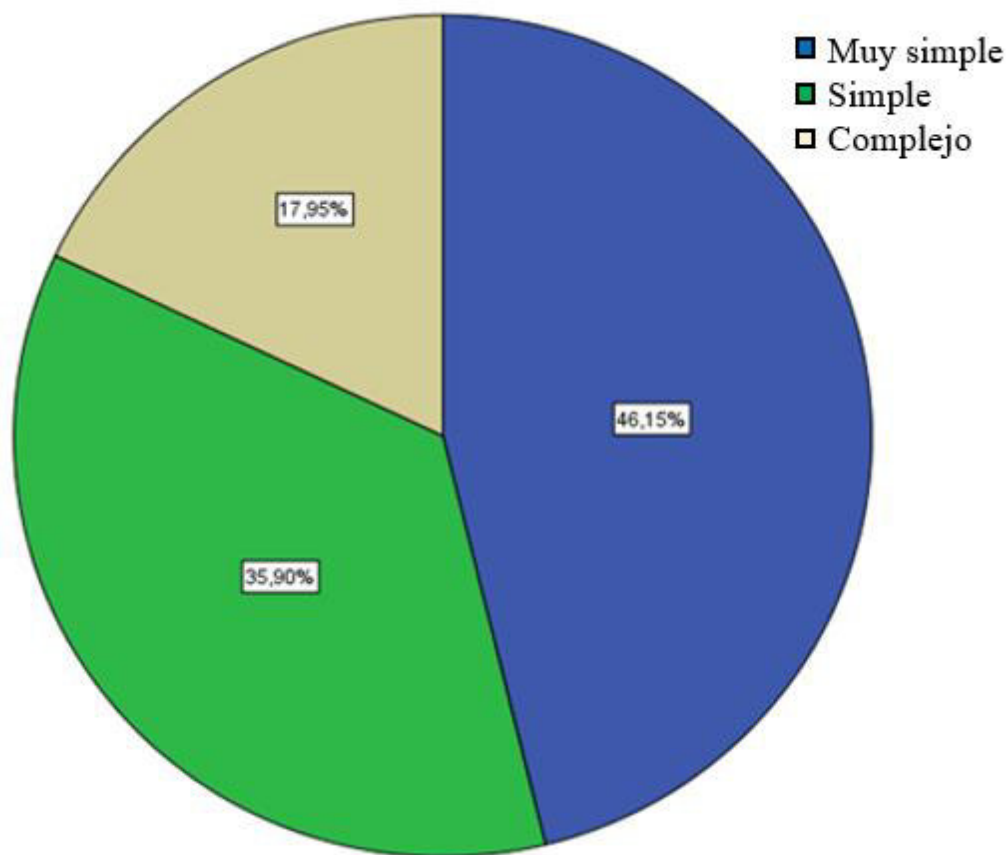


Figura 41. La capacidad de expresar ideas en inglés americano es...

De los 40 informantes, el 46.15 % lo califica como muy simple, el 35.9 % lo califica como simple y el 17.95 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al expresar ideas en inglés americano como simple.

18B. La capacidad de expresar ideas en inglés británico es...

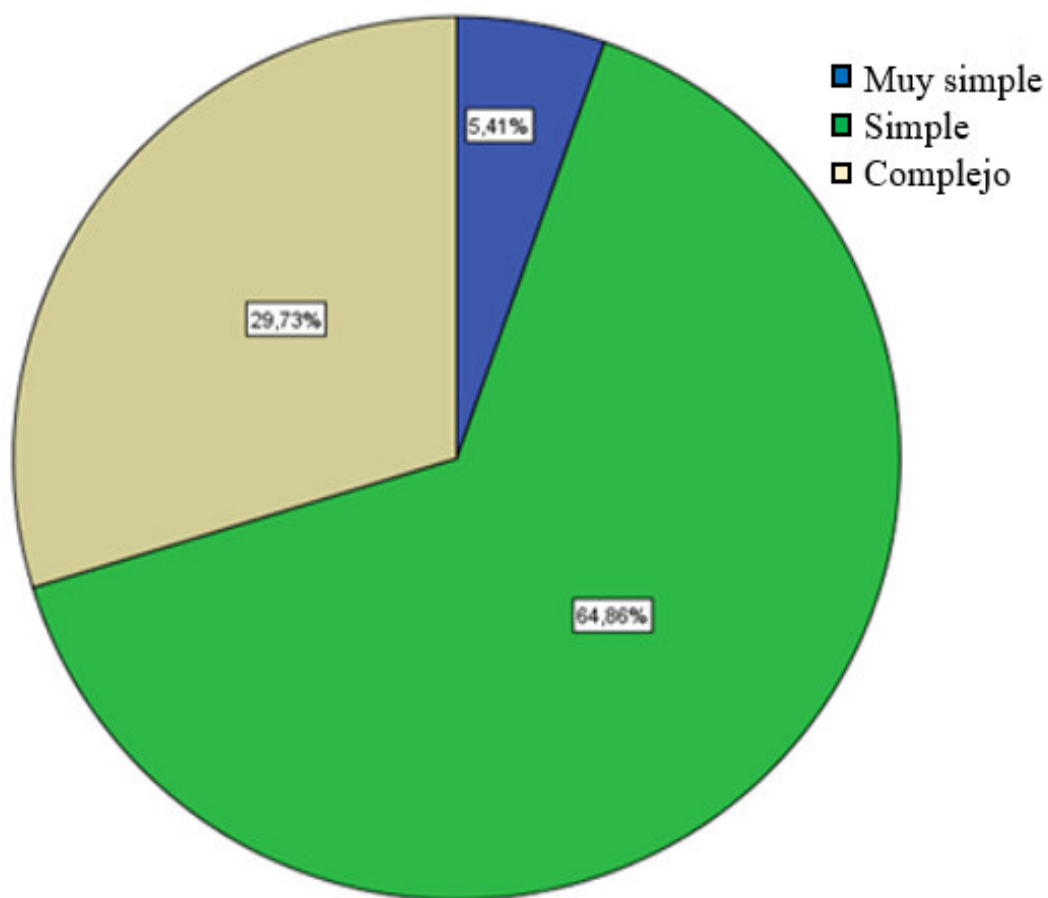


Figura 42. La capacidad de expresar ideas en inglés británico es...

De los 40 informantes, el 5.41 % lo califica como muy simple, el 64.86 % lo califica como simple y el 29.73 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al expresar ideas en inglés británico como simple.

19) Con respecto a la capacidad de entablar una comunicación sencilla en ambas lenguas, elija lo adecuado

19A. La capacidad de entablar una comunicación sencilla en inglés americano es...

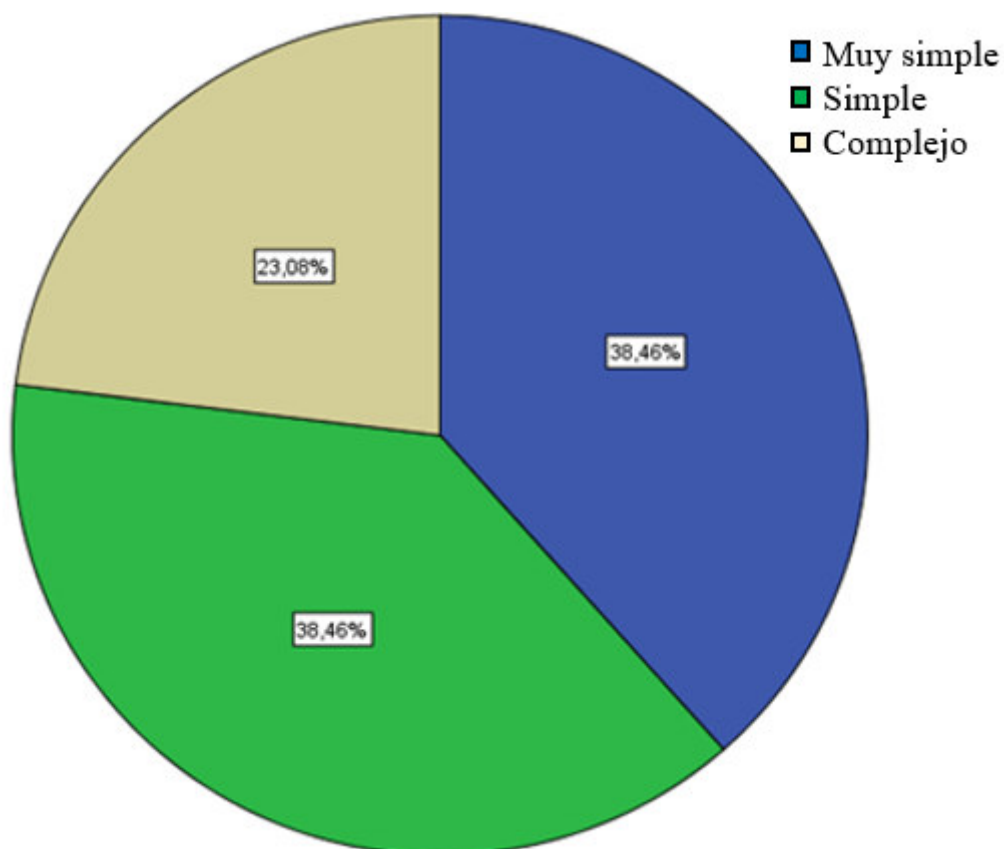


Figura 43. La capacidad para entablar una comunicación sencilla en inglés americano es...

De los 40 informantes, el 38.46 % lo califica como muy simple, el 38.46 % lo califica como simple y el 23.08 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al comunicar ideas en discusiones en inglés americano como muy simple y simple en cantidades iguales.

19B. Con respecto a la capacidad de entablar una comunicación sencilla en ambos dialectos, elija lo adecuado.

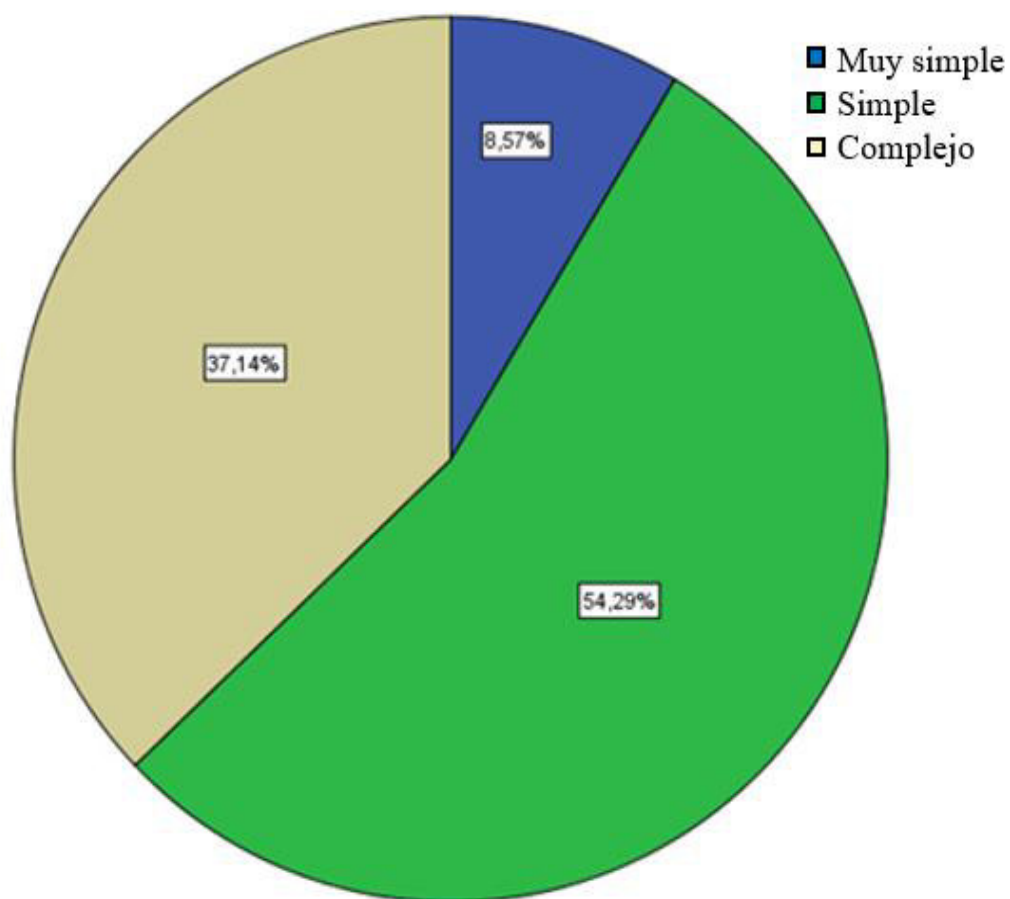


Figura 44. La capacidad para entablar una comunicación sencilla en inglés británico es...

De los 40 informantes, el 8.57 % lo califica como muy simple, el 54.29 % lo califica como simple y el 37.14 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al comunicar ideas en discusiones en inglés británico como simple.

20) ¿Es fácil expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tema?

20A. En inglés americano, expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tópico es...

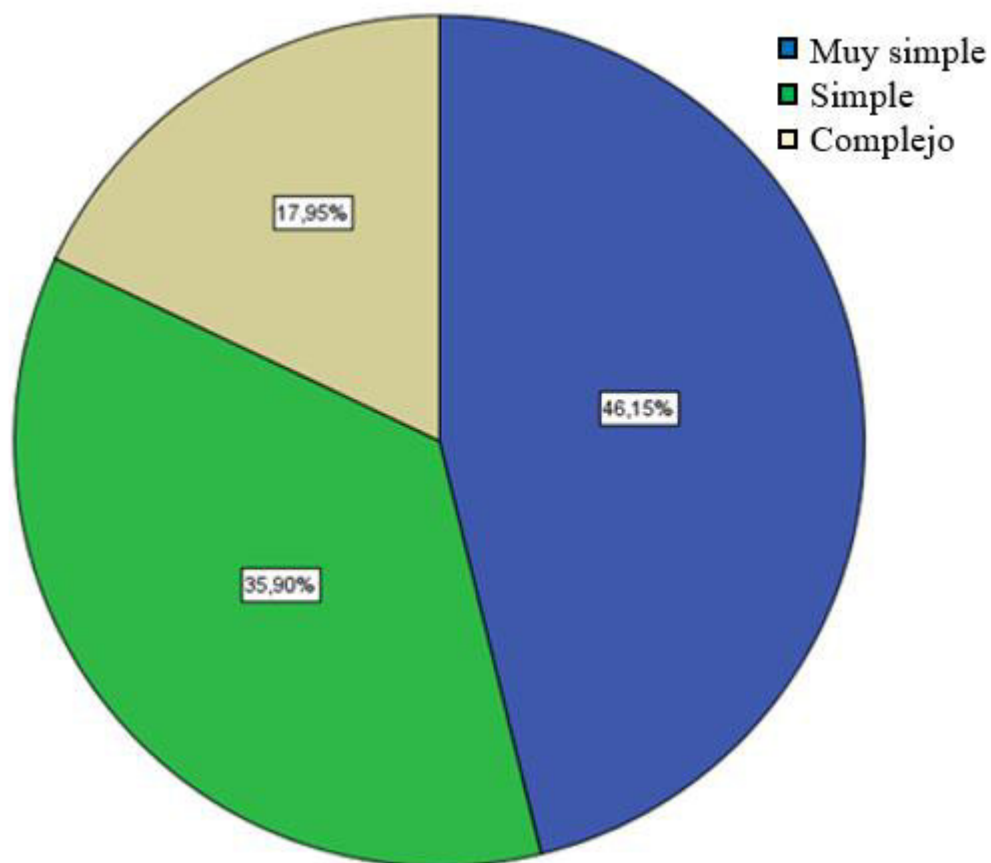


Figura 45. La capacidad para expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tema en inglés americano es...

De los 40 informantes, el 46.15 % lo califica como muy simple, el 35.9 % lo califica como simple y el 17.95 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica como muy simple el expresar las ideas con fluidez en inglés americano.

20B. En inglés británico, expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tópico es...

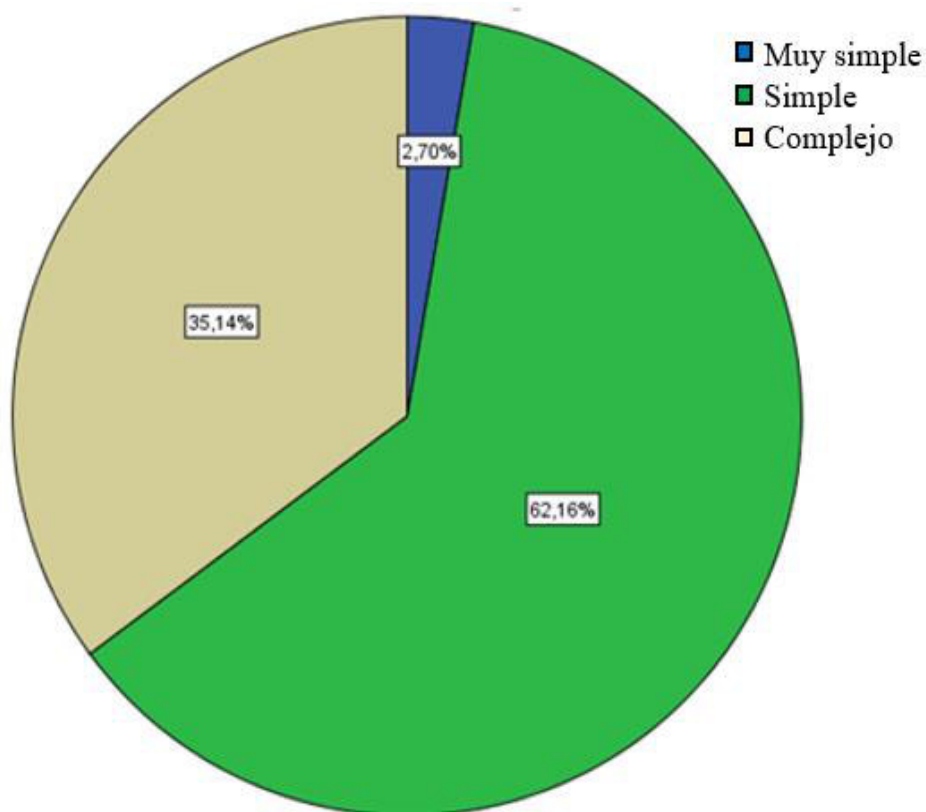


Figura 46. La capacidad para expresar ideas fluidamente cuando discute cualquier tema en inglés británico es...

De los 40 informantes, el 2.7 % lo califica como muy simple, el 62.16 % lo califica como simple y el 35.14 % lo califica como complejo. Por lo tanto, se deduce que la mayoría califica al expresar ideas con fluidez en inglés británico como simple.

Preguntas conductuales

21) ¿Por qué estudia el idioma inglés?

21A. ¿Por qué estudias inglés americano? Estudio el inglés americano porque...

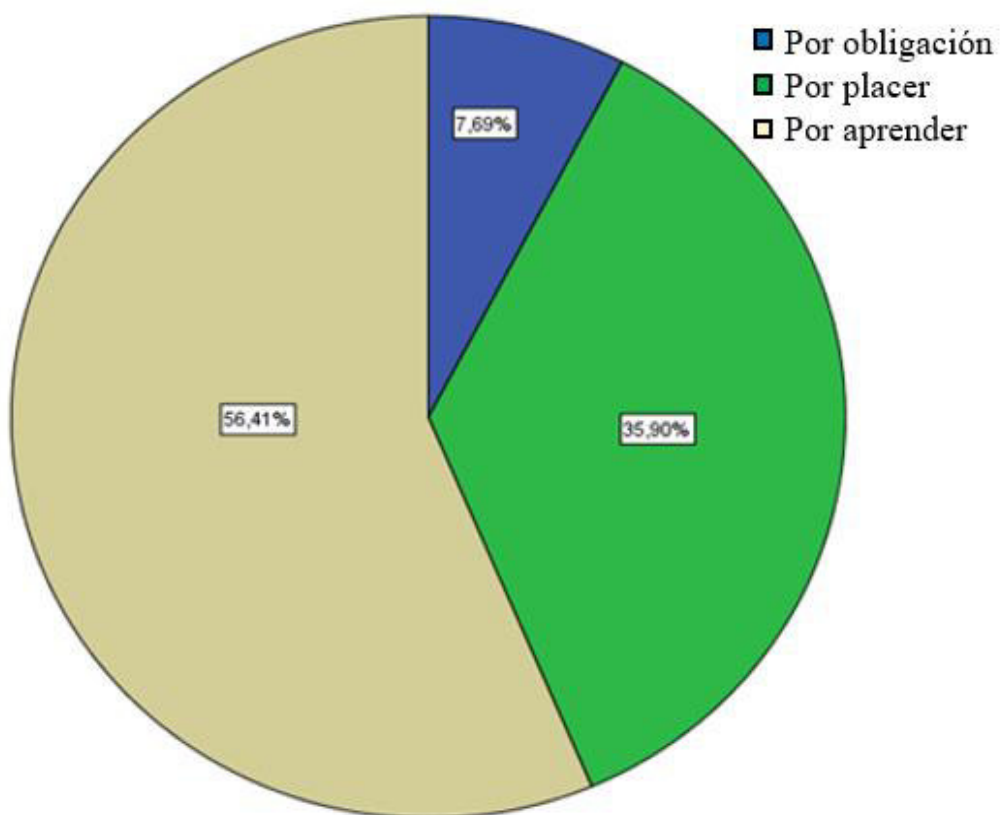


Figura 47. . ¿Cuál es la razón para estudiar el inglés americano?

De los 40 informantes, el 7.69 % dice por obligación, el 35.9 % dice por placer y el 56.41 % dice para aprender inglés. Por lo tanto, se deduce que la mayoría dice que estudia inglés americano para aprender inglés.

21B. Estudio el inglés británico por...

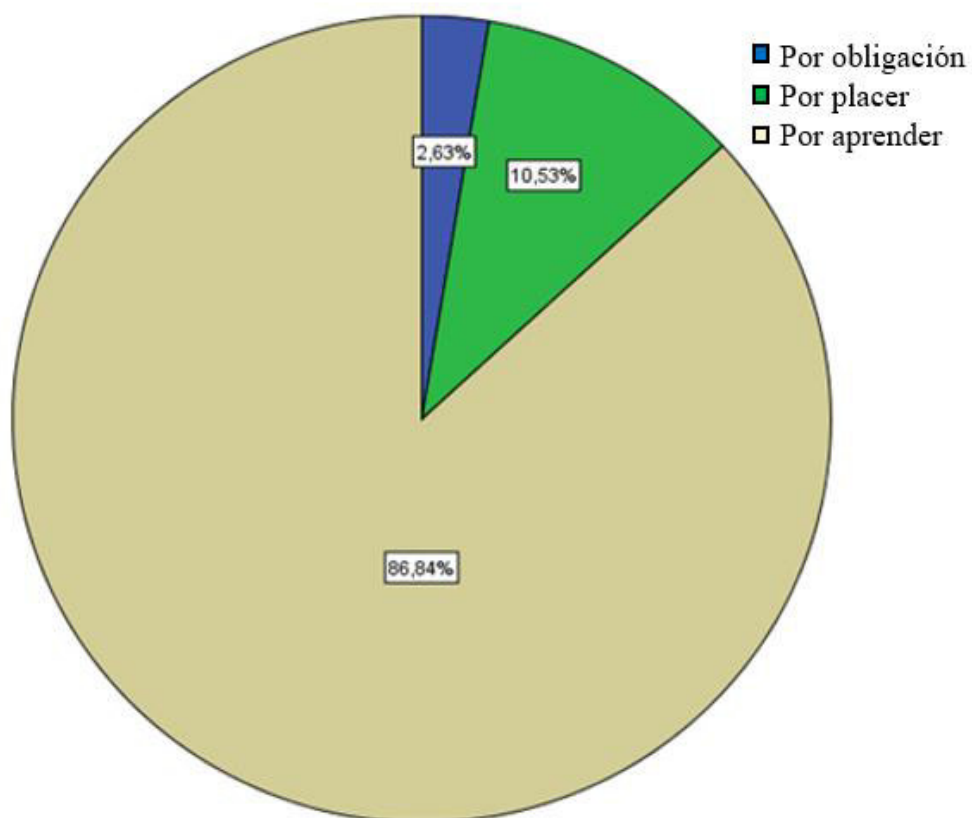


Figura 48. ¿Cuál es la razón para estudiar el inglés británico?

De los 40 informantes, el 2.63 % dice por obligación, el 10.53 % dice por placer y el 86.84 % dice para aprender inglés. Por lo tanto, se deduce que la mayoría dice que estudia inglés británico para aprender inglés.

22) Si asistiera a un seminario, ¿en qué lengua preferiría escuchar al ponente?

Yo escucharía al ponente en inglés americano...

Yo escucharía al ponente en inglés británico...

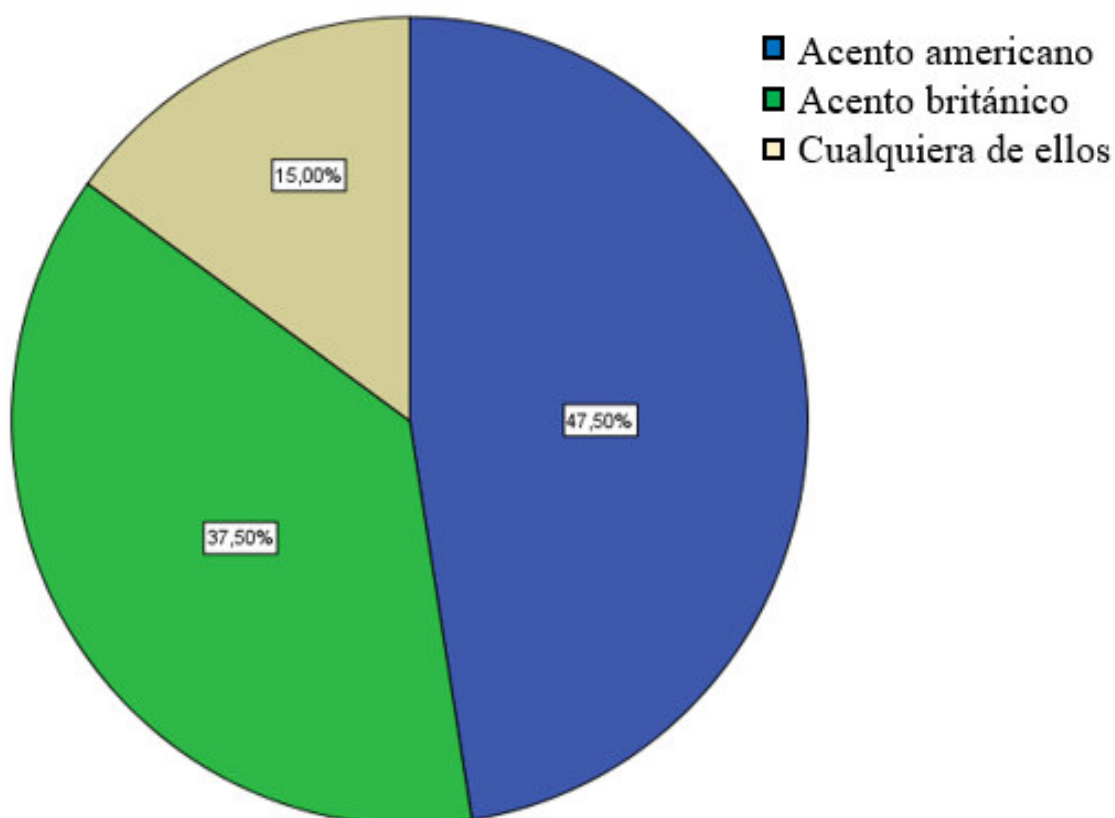


Figura 49. Si asistiera a un seminario, ¿en qué variable preferiría escuchar al ponente?

De los 40 informantes, el 47.5 % prefiere escuchar al ponente americano, el 37.5 % prefiere al ponente británico y el 15 % prefiere cualquiera de los dos. Por lo tanto, se deduce que la mayoría prefiere el acento americano.

23) ¿Cómo escucharía la lengua que seleccionó en la ponencia o en el seminario?

a) Yo escucharía con gusto (placer) b) No iría a la charla

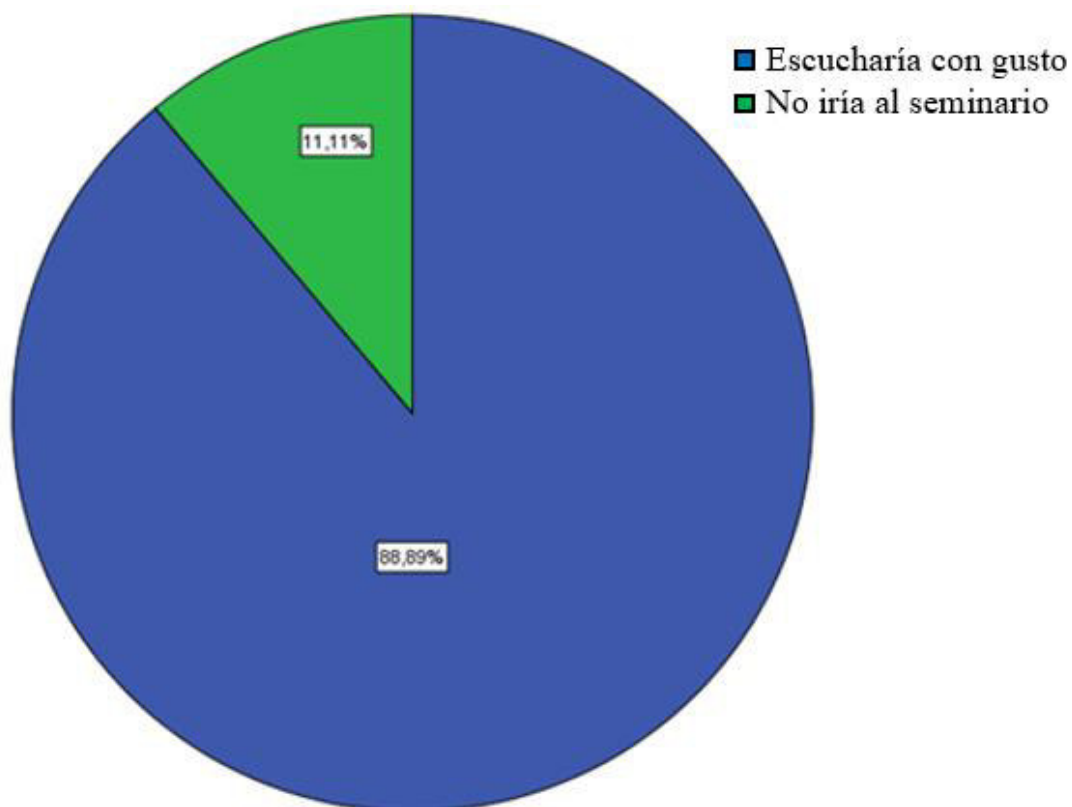


Figura 50. ¿Cómo escucharía la lengua que seleccionó para la ponencia?

De los 40 informantes, el 88.89 % dice que escucharía con placer y con gusto y el 11.11 % no iría al seminario. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escucharía con placer el dialecto que eligió para escuchar la ponencia.

24) ¿En qué país quisieras permanecer durante tus vacaciones en un país donde se habla el inglés a fin de mejorar tus habilidades comunicativas?

24A. Yo escogería un país donde se hable el inglés americano.

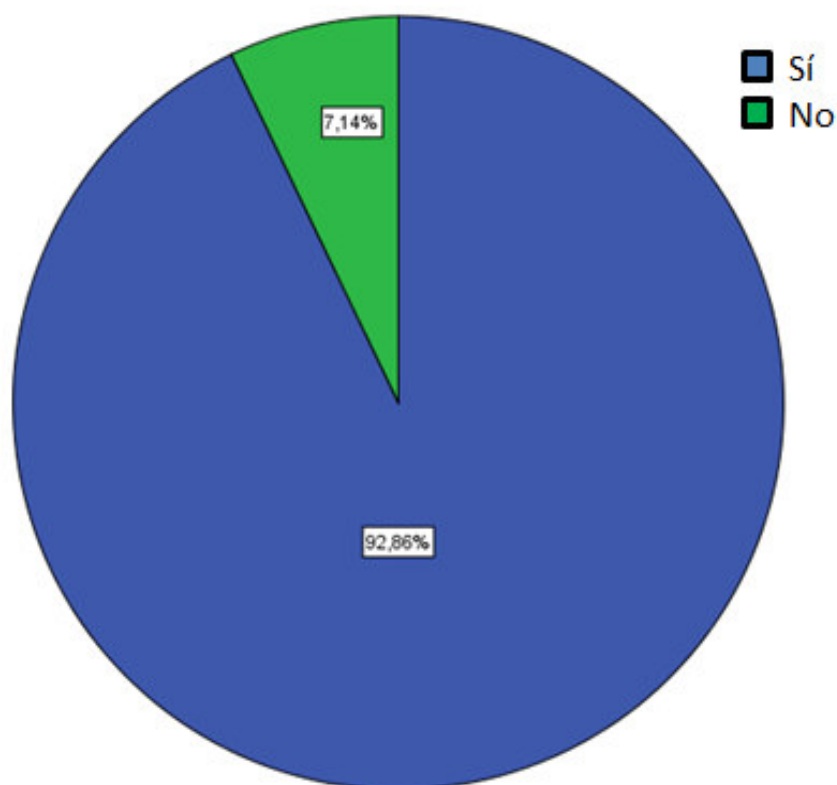


Figura 51. Yo escogería un país donde se hable el inglés americano

De los 40 informantes, el 92.86 % responde que sí y el 7.14 % responde que no. Por lo tanto, se deduce que la mayoría sí elegiría el inglés americano para pasar vacaciones en un país angloparlante.

24B. Yo escogería un país donde el inglés británico es hablado.

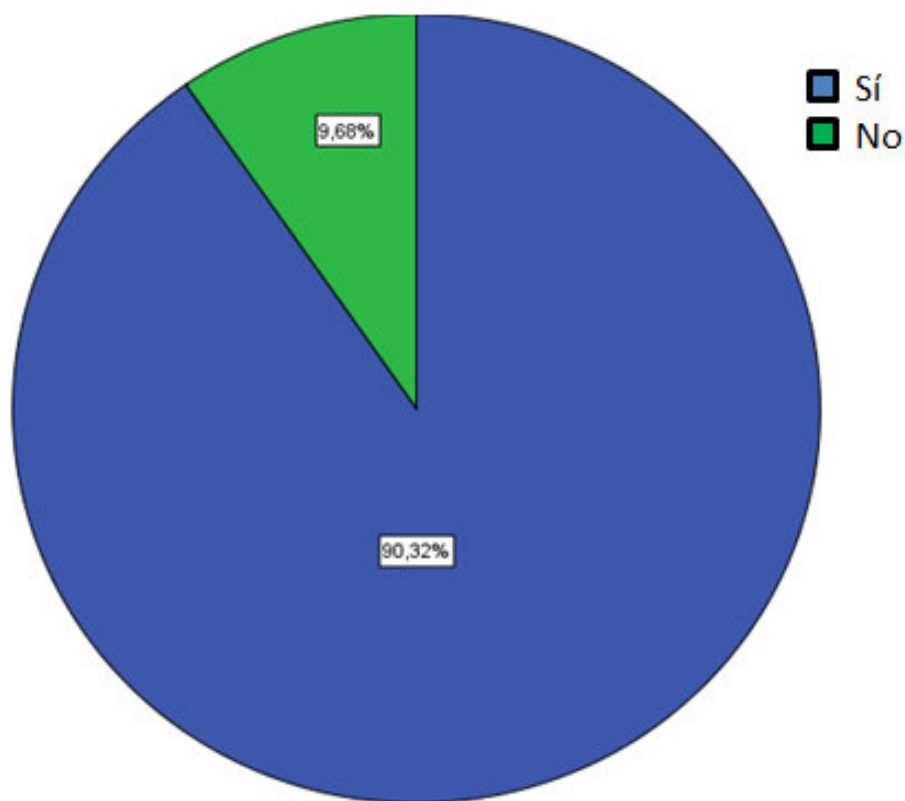


Figura 52. Yo escogería un país donde se hable el inglés británico.

De los 40 informantes, el 90.32 % responde que sí y el 9.68 % responde que no. Por lo tanto, se deduce que la mayoría sí elegiría el inglés británico para pasar vacaciones en un país angloparlante.

25) Si se le diera la oportunidad de permanecer con gente que hable el inglés, a fin de mejorar sus habilidades comunicativas, ¿qué dialecto elegiría?

25A. Yo elegiría el inglés americano para mejorar las habilidades comunicativas.

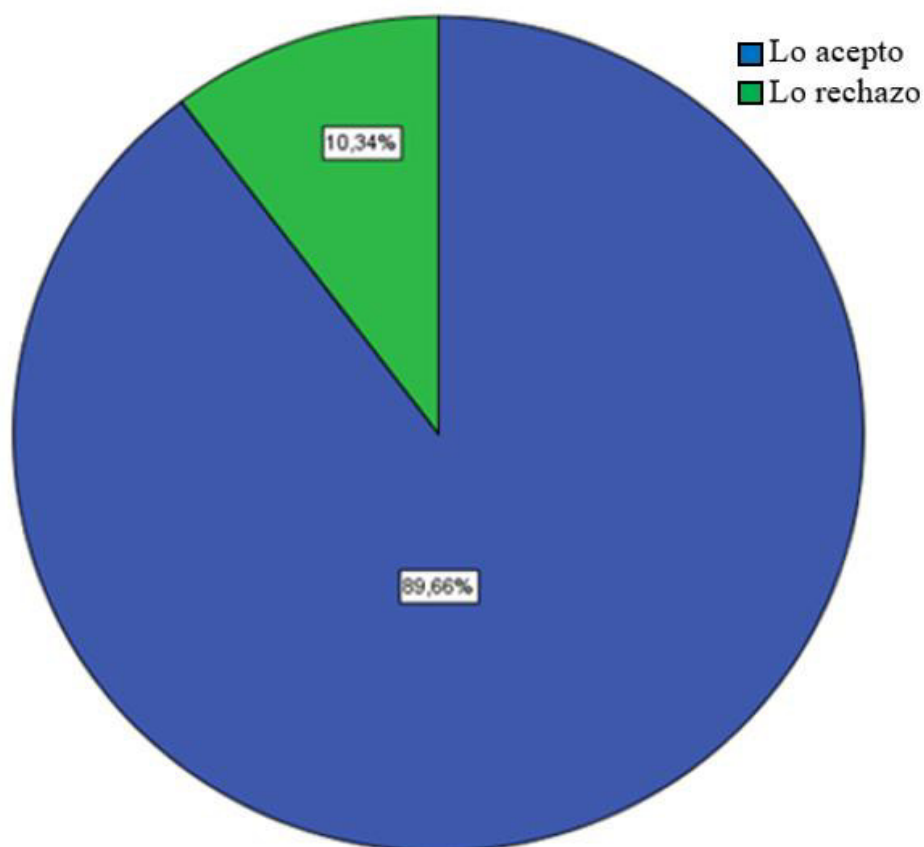


Figura 53. Yo elegiría el inglés americano para mejorar las habilidades comunicativas.

De los 40 informantes, el 89.66 % responde que lo aceptaría y el 10.34 % responde que lo rechazaría. Por lo tanto, se deduce que la mayoría aceptaría estar con gente americana a fin de usar el inglés americano para mejorar sus habilidades comunicativas.

25B. Yo elegiría el inglés británico

Si tuviera la oportunidad de quedarse con anglohablantes para mejorar su inglés.

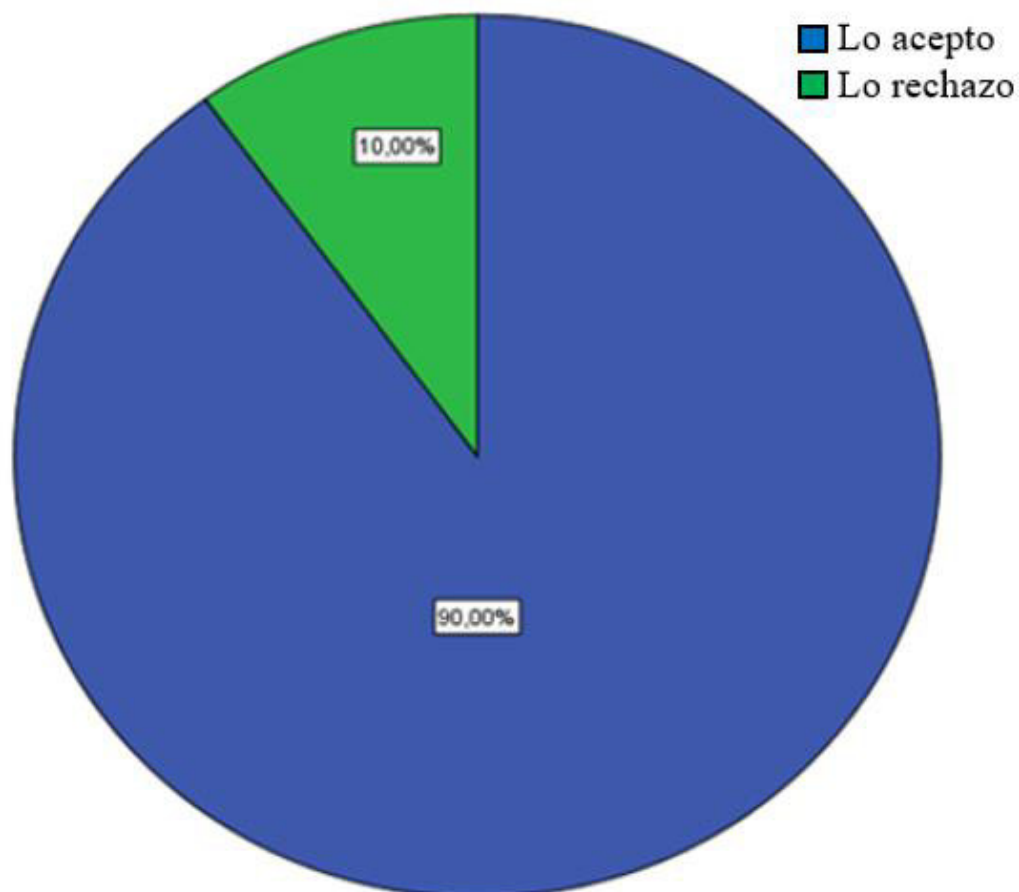


Figura 54. Yo elegiría el inglés británico, para mejorar las habilidades comunicativas.

De los 40 informantes, el 90 % responde que la aceptaría y el 10 % responde que la rechazaría. Por lo tanto, se deduce que la mayoría aceptaría usar el inglés británico cuando esté con personas que hablen inglés para mejorar sus habilidades comunicativas.

26. Si se le diera la oportunidad de permanecer con una familia americana o británica, para mejorar sus habilidades, ¿lo aceptaría?

26A. Yo me quedaría con familia americana...

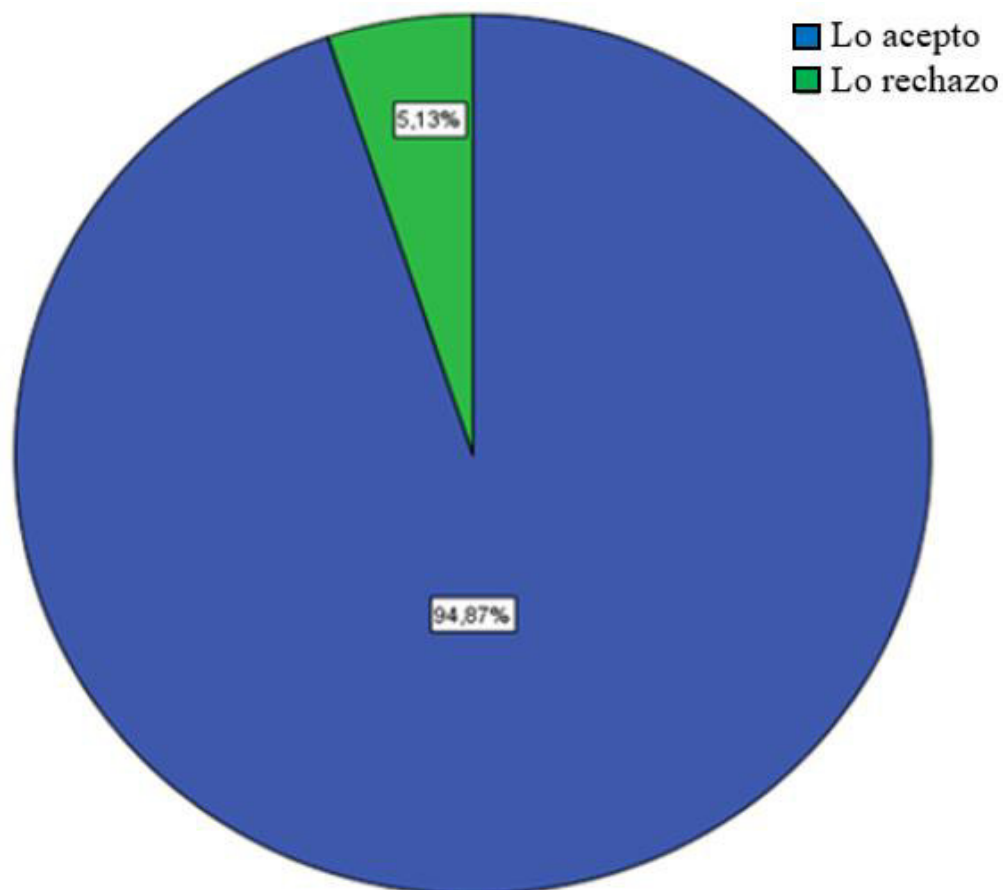


Figura 55. Permanencia con familia americana para mejorar las habilidades.

De los 40 informantes, el 94.87 % responde que lo aceptaría quedarse con una familia americana el 5.13 % responde que lo rechazaría. Por lo tanto, se deduce que la mayoría aceptaría estar con personas que hablen inglés americano para mejorar sus habilidades comunicativas.

26 B. Si se le diera la oportunidad de permanecer con una familia americana o británica, para mejorar sus habilidades, ¿lo aceptaría?

Yo me quedaría con familia británica...

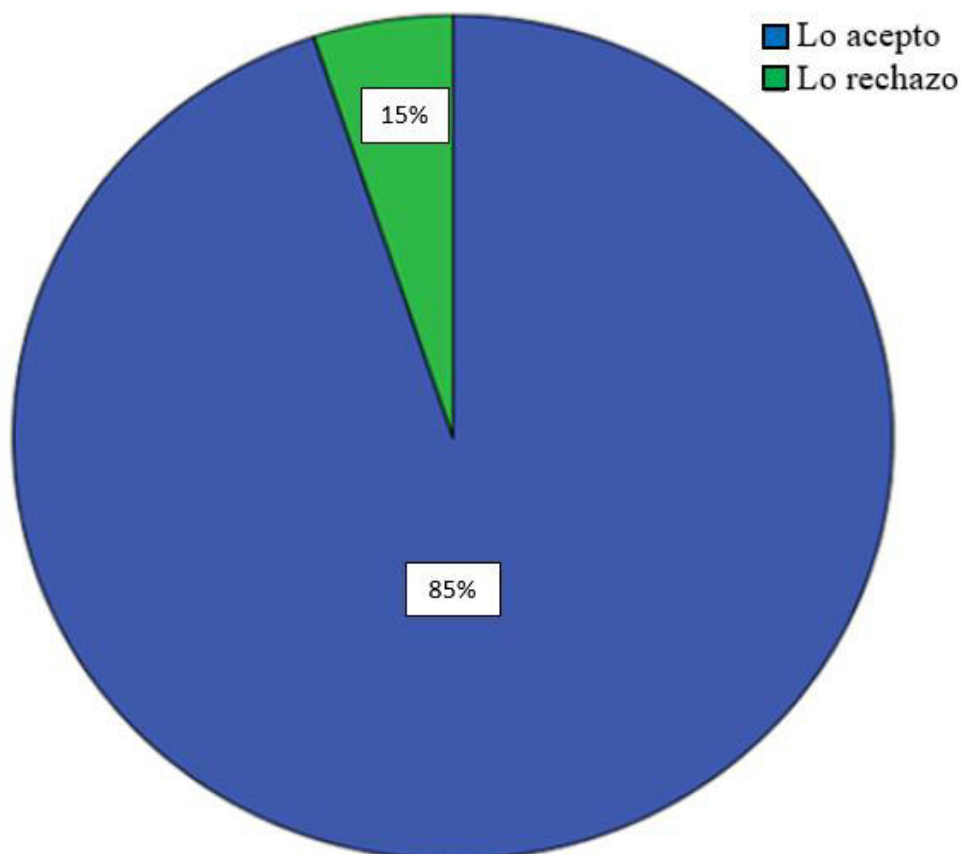


Figura 56. Permanencia con familia británica para mejorar las habilidades.

De los 40 informantes, el 85.00% responde que lo aceptaría y el 15.00 % responde que lo rechazaría. Por lo tanto, se deduce que la mayoría aceptaría estar con personas que hablen inglés británico para mejorar sus habilidades comunicativas.

27) ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger una lengua para estudiar?

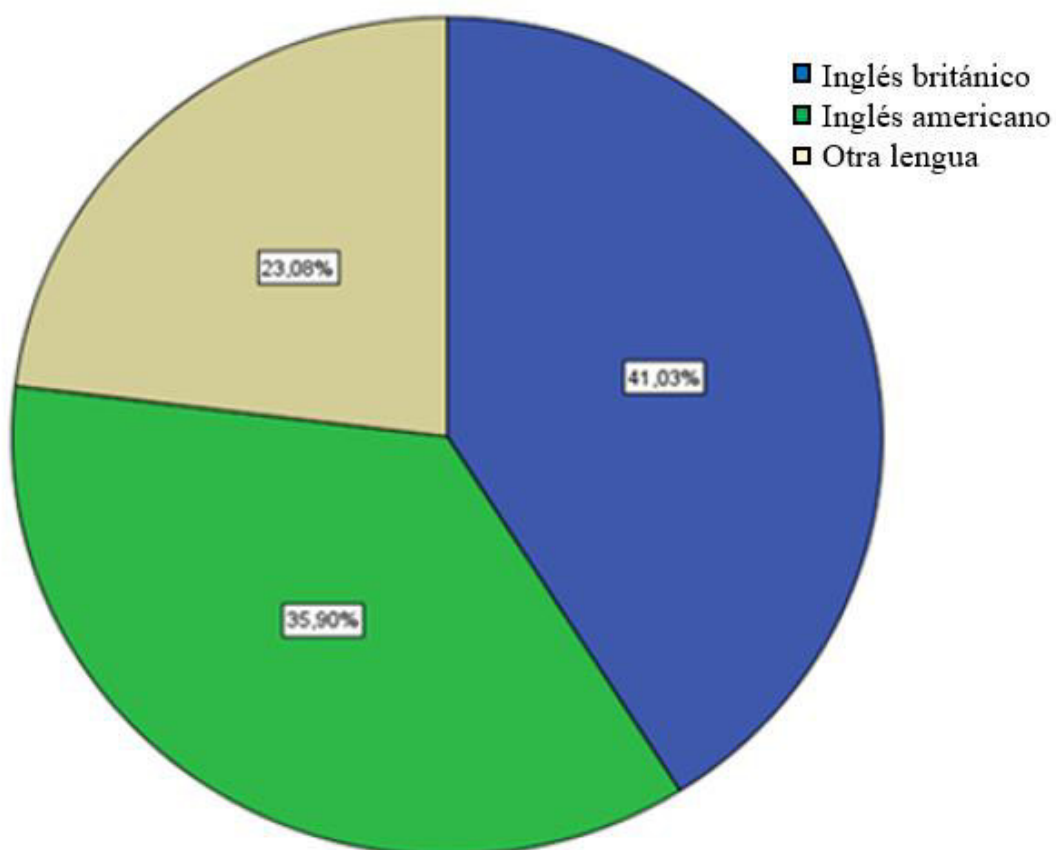


Figura 57. ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger un dialecto?

De los 40 informantes, el 35.9 % prefiere el inglés americano y el 41.03 % prefiere el inglés británico, el 23.08 % prefiere otro idioma. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escoge el inglés británico cuando tengan la oportunidad de aprender un idioma para estudiar.

28) ¿Si se le diera la oportunidad de trabajar en un colegio americano o británico, qué colegio elegiría?

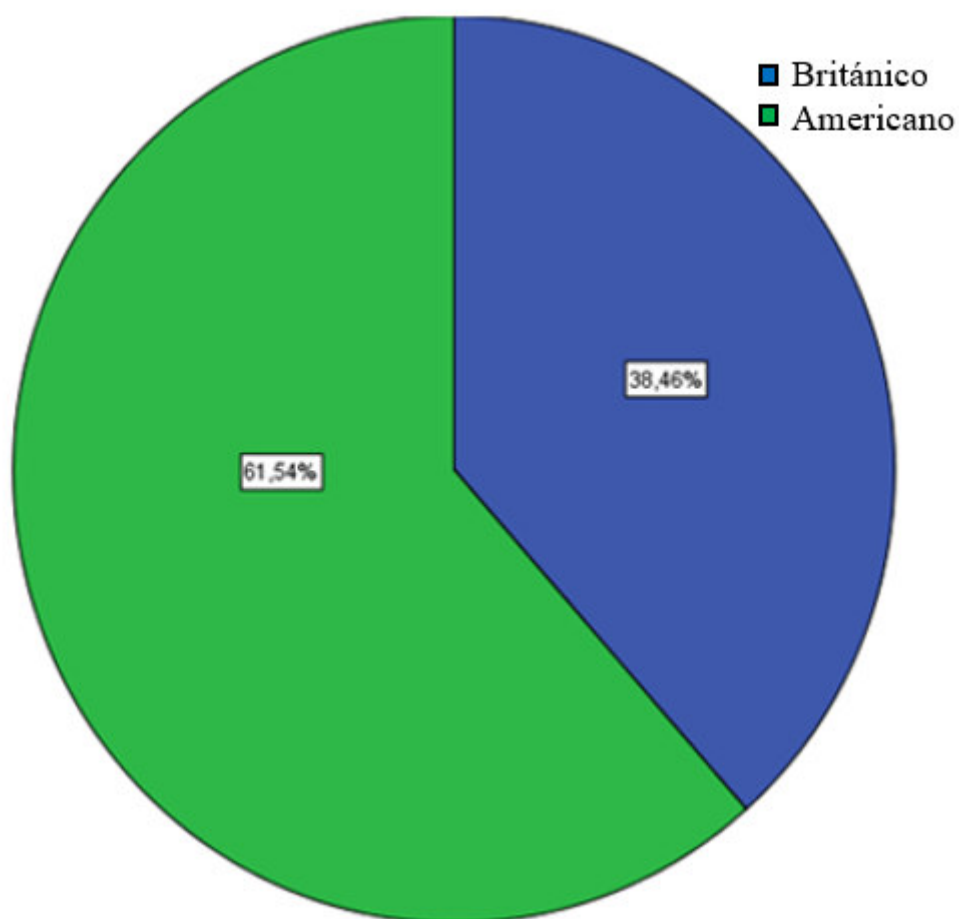


Figura 58. Preferencia de trabajo en colegio americano o británico.

De los 40 informantes, el 61.54 % prefiere el americano y el 38.46 % prefiere el británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría preferiría trabajar en un colegio que use el inglés americano.

29) ¿A qué centro de estudios de lenguas enviaría a sus niños para estudiar inglés?

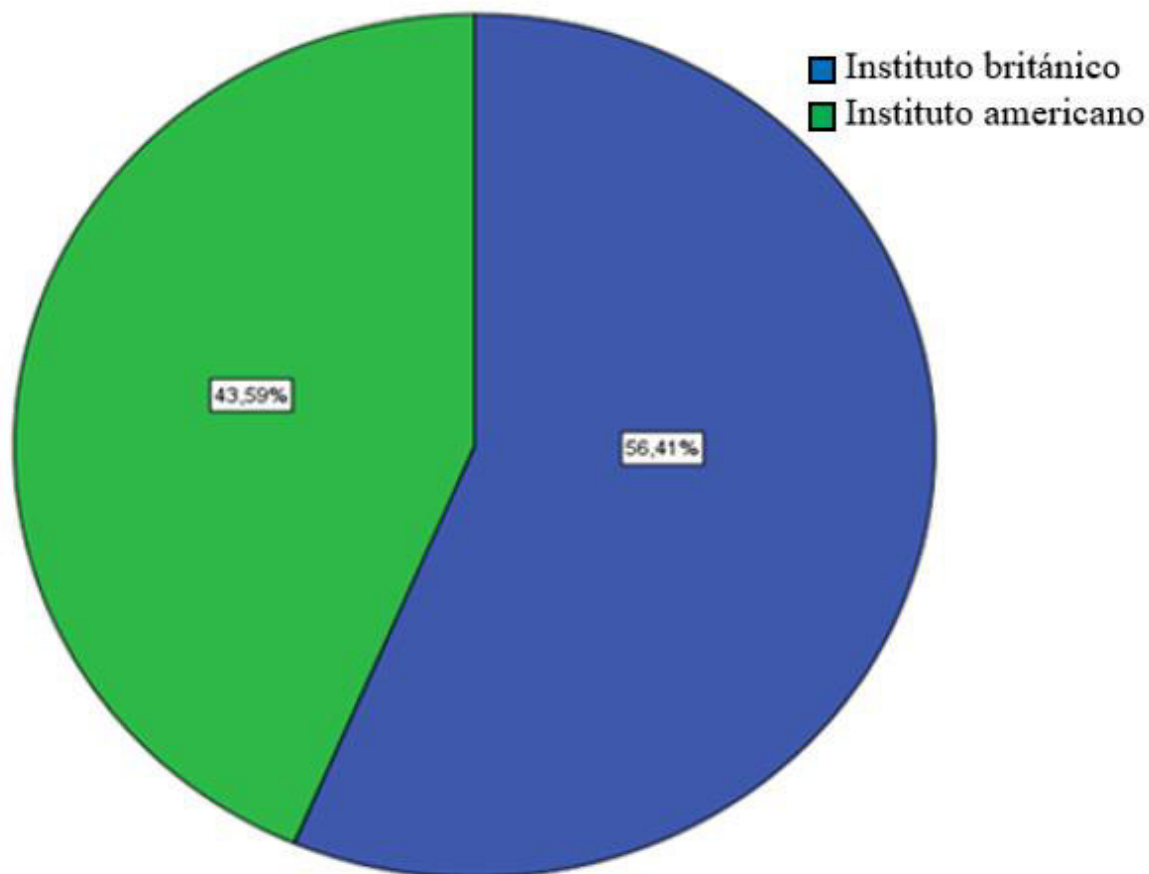


Figura 59. Preferencia del instituto americano o británico para enviar a los hijos a estudiar

De los 40 informantes, 43.59 % prefiere el instituto americano y el 56.41 % prefiere el instituto británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría mandaría a sus niños a estudiar inglés en un instituto británico.

30) Si fuera director o coordinador de un colegio, ¿qué libros de inglés escogería para enseñar en el colegio?

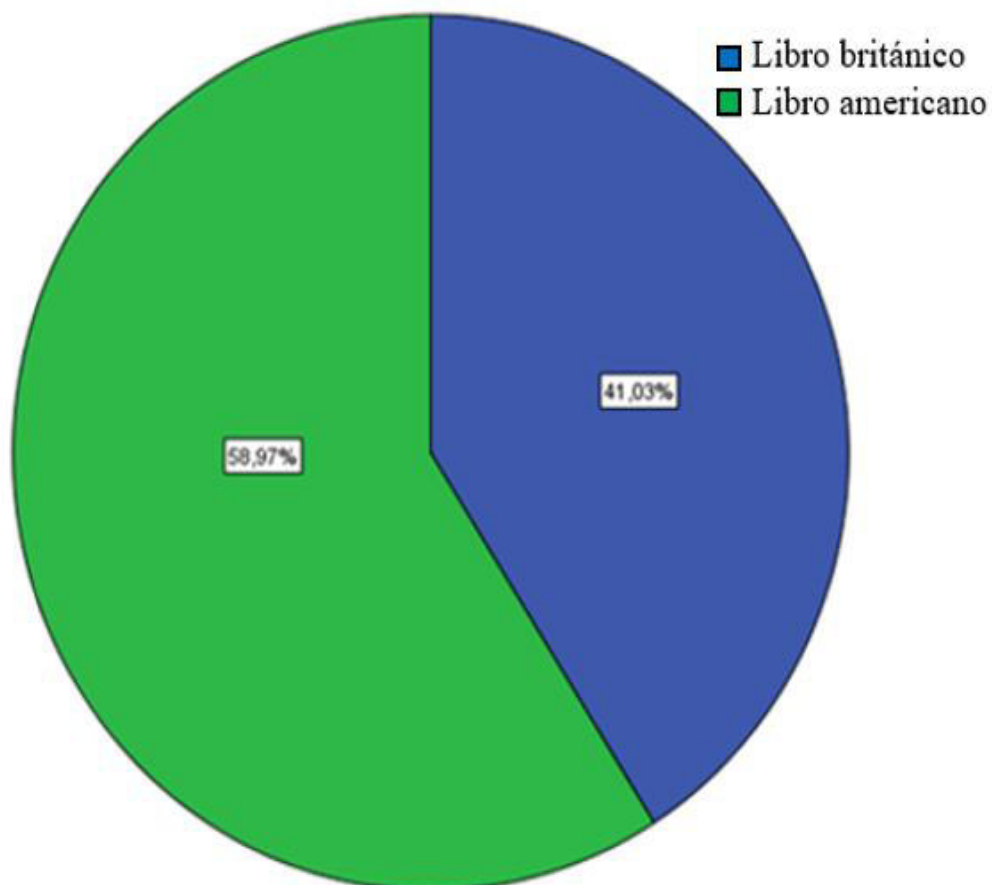


Figura 60. ¿Qué versión de libros americano o británico elegiría usted si fuera coordinador?

De los 40 informantes, el 58.97% prefiere libros en inglés americano y el 41.03% prefiere libros en inglés británico. Por lo tanto, se deduce que la mayoría escogería libros en inglés americano para las escuelas.

Anexo 5

Encuestas de la técnica de máscaras

Primer informe

Preguntas del primer audio

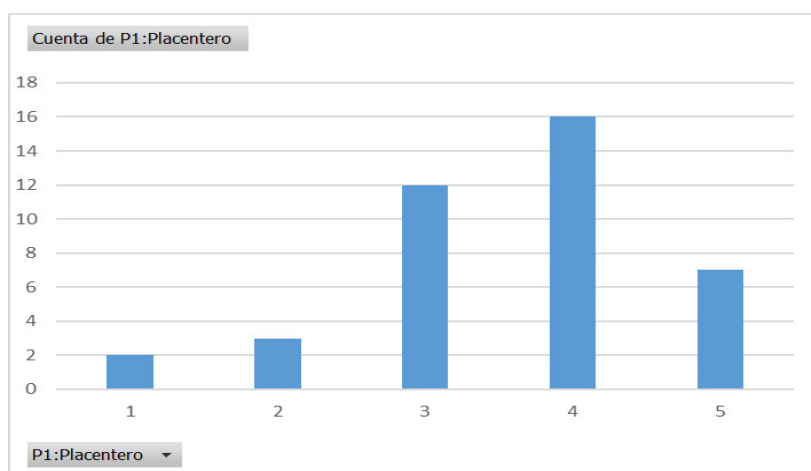
1. Pregunta 1: Placentero

Tabla 49. Distribución de frecuencias de la pregunta 1

Valor	Frecuencia	%
1	2	5%
2	3	8%
3	12	30%
4	16	40%
5	7	18%
Total general	40	100%

En esta tabla se constata que del total de 40 estudiantes que respondieron la pregunta 1, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 1, 3 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 12 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4 y 7 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la primera pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado placentero.

Figura 61. Distribución de frecuencias de la pregunta 1



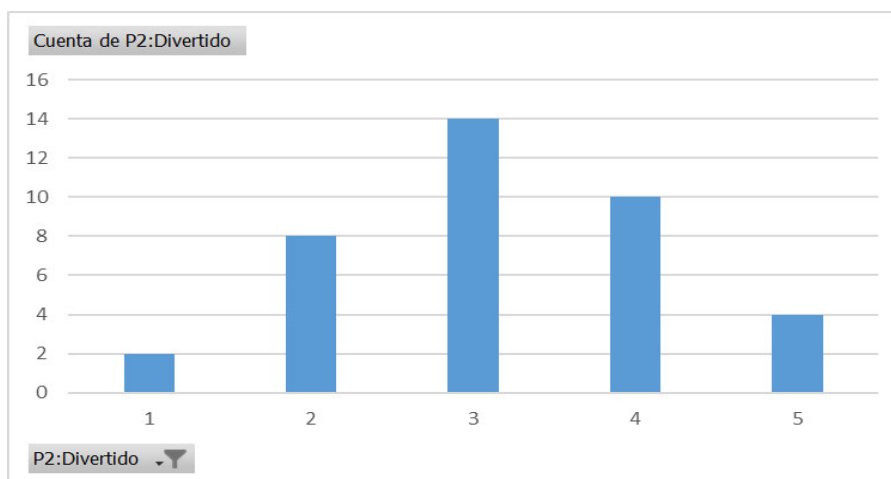
2. Pregunta 2: Divertido

Tabla 50. Distribución de frecuencias de la pregunta 2

Divertido	Frecuencia	%
1	2	5%
2	8	21%
3	14	37%
4	10	26%
5	4	11%
Total	38	100%

En esta tabla se aprecia que, de las 38 respuestas obtenidas para la pregunta 2, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 1, 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 4 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello la segunda pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado apenas divertido.

Figura 62. Distribución de frecuencias de la pregunta 2



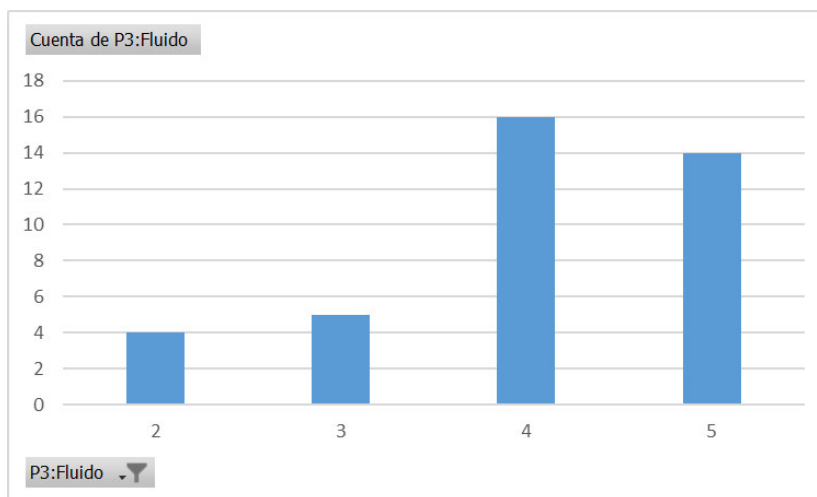
3. Pregunta 3: Fluido

Tabla 51. Distribución de frecuencias de la pregunta 3

Fluido	Frecuencia	%
2	4	10%
3	5	13%
4	16	41%
5	14	36%
Total	39	100%

En esta tabla se evidencia que, de las 39 respuestas obtenidas para la pregunta 3, 4 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 5 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la tercera pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado bastante fluido.

Figura 63. Distribución de frecuencias de la pregunta 3



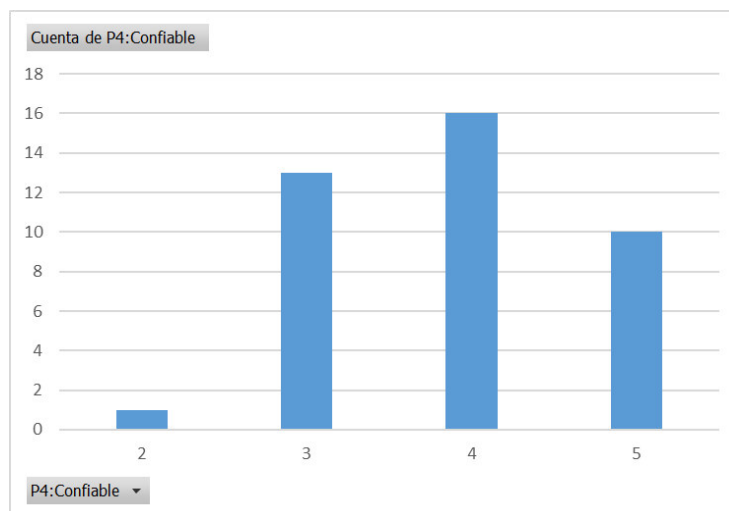
4. Pregunta 4: Confiable

Tabla 52. Distribución de frecuencias de la pregunta 4

Confiable	Frecuencia	%
2	1	2.5%
3	13	32.5%
4	16	40.0%
5	10	25.0%
Total	40	100.0%

En esta gráfica se visualiza que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 4, 1 estudiante marcó la escala valorativa 2, 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello la cuarta pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado bastante confiable.

Figura 64. Distribución de frecuencias de la pregunta 4



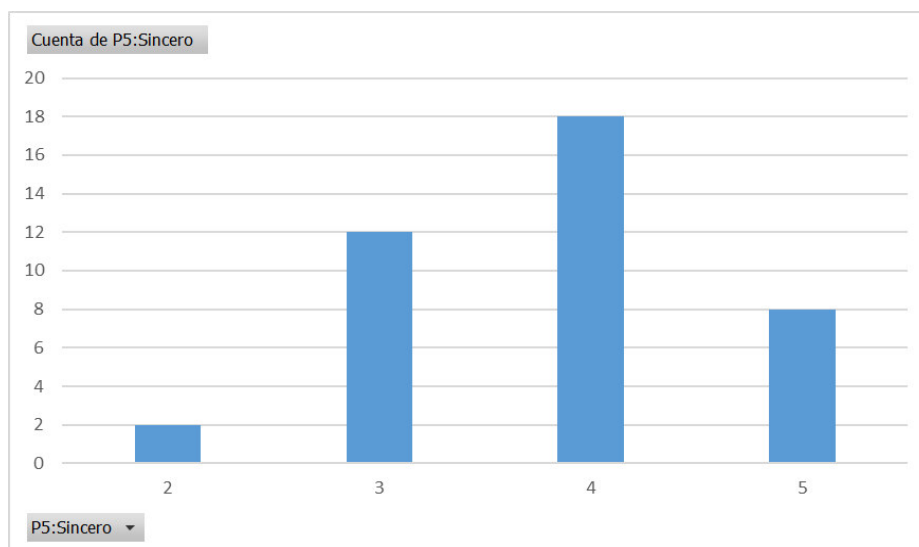
5. Pregunta 5: Sincero

Tabla 53. Distribución de frecuencias de la pregunta 5

Sincero	Frecuencia	%
2	2	5%
3	12	30%
4	18	45%
5	8	20%
Total	40	100%

En esta gráfica se define que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 5, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 12 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 18 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la quinta pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado bastante sincero.

Figura 65. Distribución de frecuencias de la pregunta 5



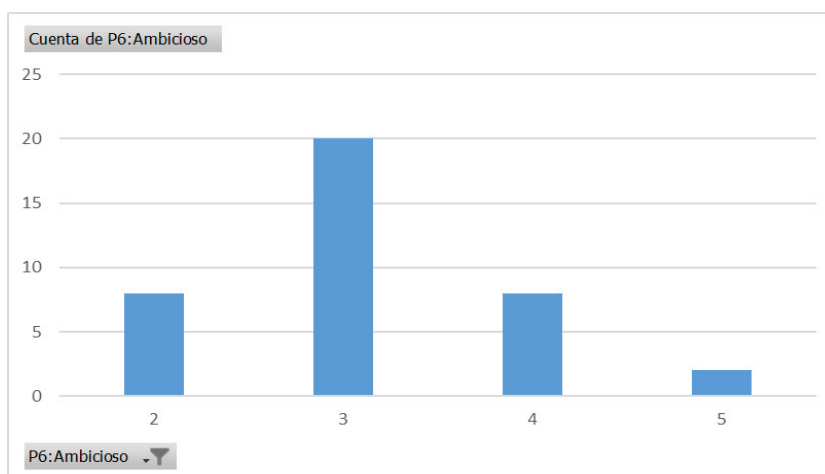
6. Pregunta 6: Ambicioso

Tabla 54. Distribución de frecuencias de la pregunta 6

Ambicioso	Frecuencia	%
2	8	21.05%
3	20	52.63%
4	8	21.05%
5	2	5.26%
Total	38	100.00%

En esta gráfica se aprecia que, de las 38 respuestas obtenidas para la pregunta 6, 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 20 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Dos personas no marcaron ningún valor. Por ello, la sexta pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado apenas ambicioso.

Figura 66. Distribución de frecuencias de la pregunta 6



7. Pregunta 7: Amigable

Frecuencia: Número de personas

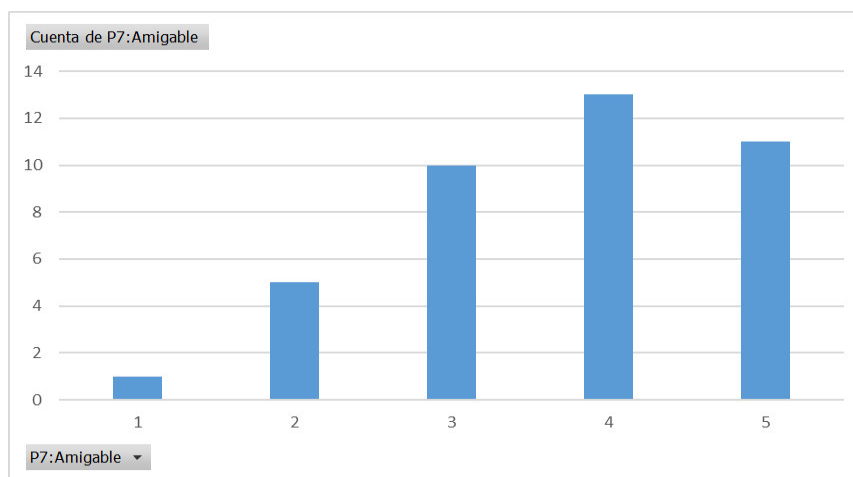
Adjetivo y números: escala de valoración

Tabla 55. Distribución de frecuencias de la pregunta 7

Amigable	Frecuencia	%
1	1	2.5%
2	5	12.5%
3	10	25.0%
4	13	32.5%
5	11	27.5%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica se evidencia que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 7, 1 estudiante marcó la escala valorativa 1, 5 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello la séptima pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado bastante amigable.

Figura 67. Distribución de frecuencias de la pregunta 7



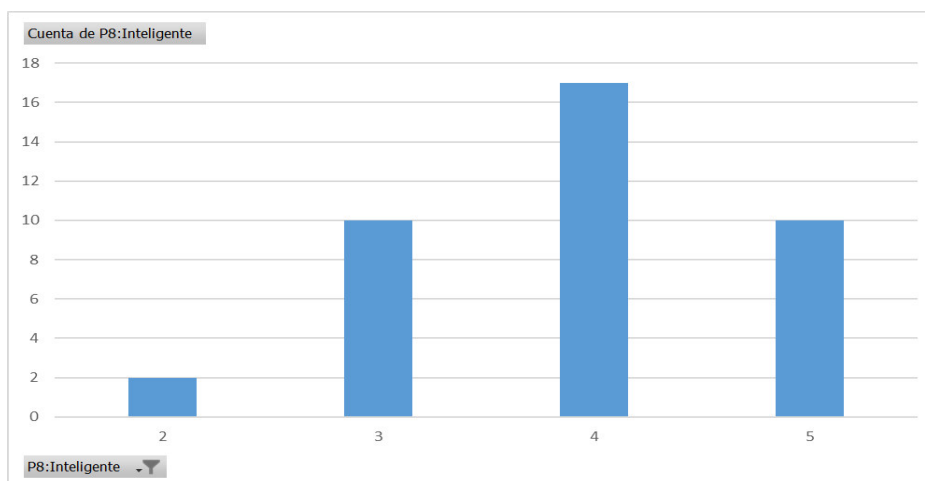
8. Pregunta 8: Inteligente

Tabla 56. Distribución de frecuencias de la pregunta 8

Inteligencia	Frecuencia	%
2	2	5.13%
3	10	25.64%
4	17	43.59%
5	10	25.64%
Total general	39	100.00%

En esta gráfica, se constata que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 8, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 17 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la octava pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado muy inteligente.

Figura 68. Distribución de frecuencias de la pregunta 8



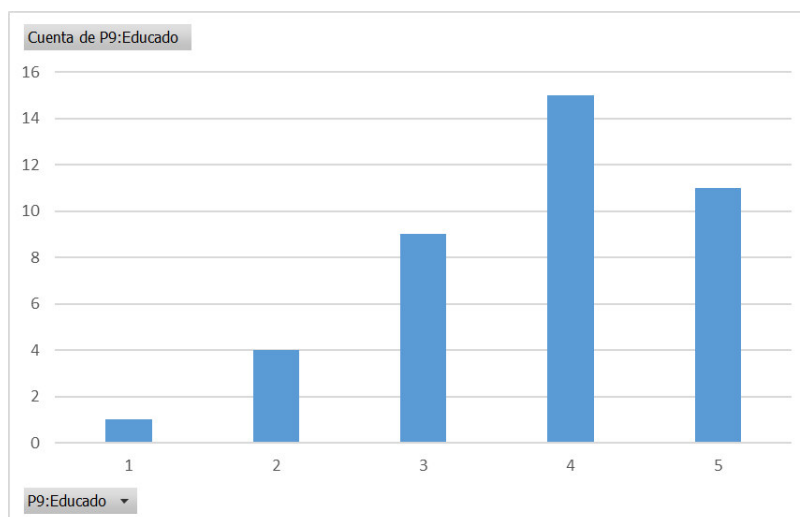
9. Pregunta 9: Educado

Tabla 57. Distribución de frecuencias de la pregunta 9

Educado	Frecuencia	%
1	1	2.5%
2	4	10.0%
3	9	22.5%
4	15	37.5%
5	11	27.5%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se visualiza que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 9, un estudiante marcó la escala valorativa 1, 4 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 9 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 15 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la novena pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado bastante educado.

Figura 69. Distribución de frecuencias de la pregunta 9



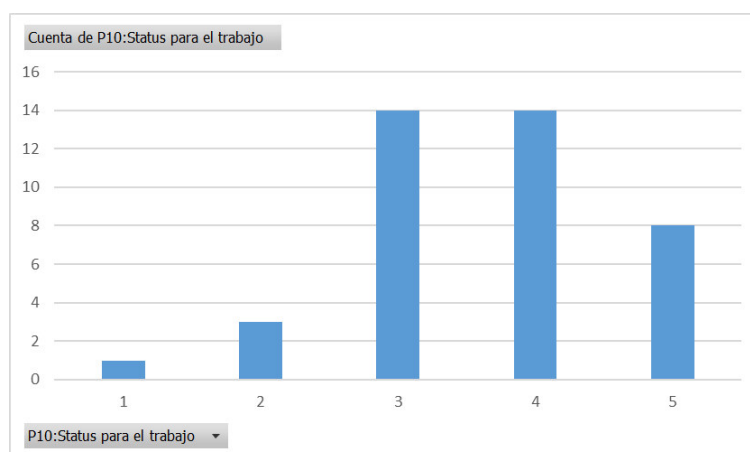
10. Pregunta 10: estatus para el trabajo

Tabla 58. Distribución de frecuencias de la pregunta 10

Status	Frecuencia	%
1	1	2.5%
2	3	7.5%
3	14	35.0%
4	14	35.0%
5	8	20.0%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, es notorio que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 10, 1 estudiante marcó la escala valorativa 1, 3 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la décima pregunta nos permite considerar que el primer audio fue considerado de aporte positivo para el estatus en el trabajo.

Figura 70. Distribución de frecuencias de la pregunta 10



Técnica de las máscaras

Segundo informe

Preguntas del segundo audio

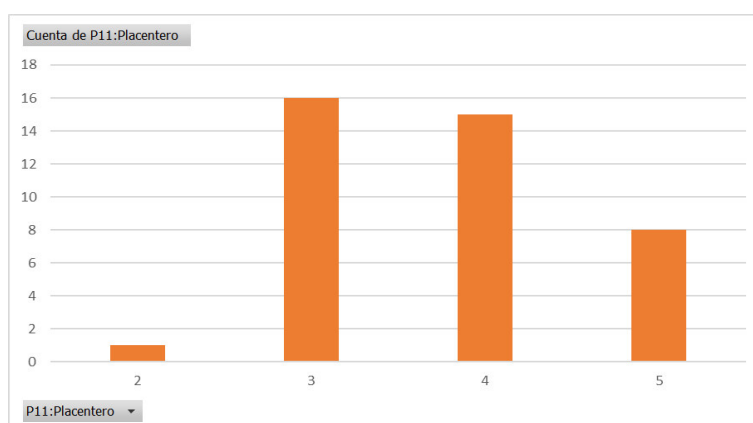
1. Pregunta 11: Placentero

Tabla 59. Distribución de frecuencias de la pregunta 11

Placentero	Frecuencia	%
2	1	2.5%
3	16	40.0%
4	15	37.5%
5	8	20.0%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se evidencia que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 11, 1 estudiante marcó la escala valorativa 2, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 15 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la décima primera pregunta nos permite plantear que el segundo audio fue considerado placentero.

Figura 71. Distribución de frecuencias de la pregunta 11



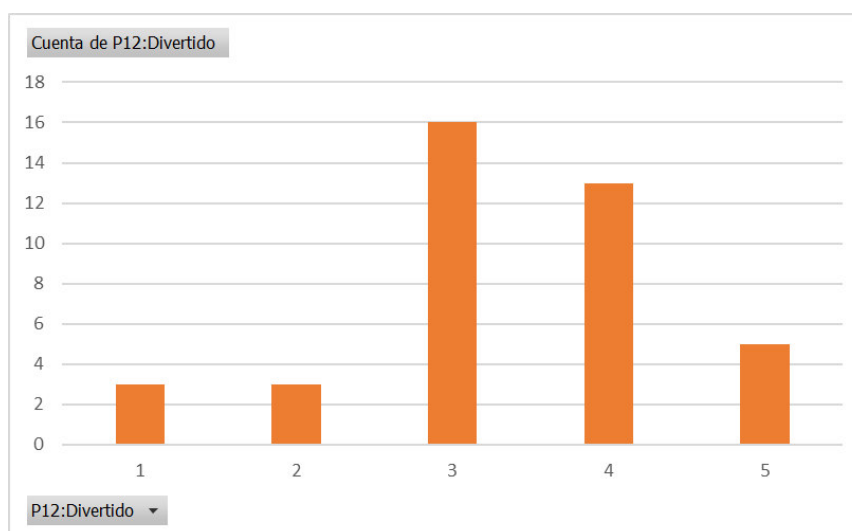
2. Pregunta 12: Divertido

Tabla 60. Distribución de frecuencias de la pregunta 12

Divertido	Frecuencia	%
1	3	7.5%
2	3	7.5%
3	16	40.0%
4	13	32.5%
5	5	12.5%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se aprecia que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 12, 3 estudiantes marcaron la escala valorativa 1, 3 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 5 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 12 nos permite afirmar que el segundo audio fue considerado divertido.

Figura 72. Distribución de frecuencias de la pregunta 12



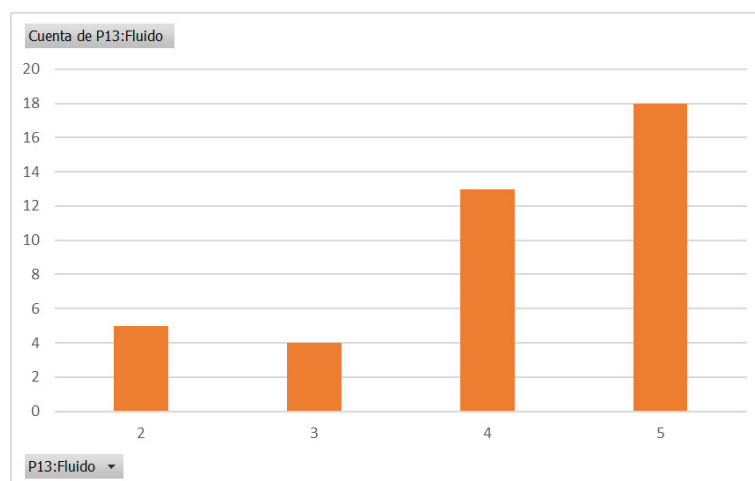
3. Pregunta 13: Fluido

Tabla 61. Distribución de frecuencias de la pregunta 13

Fluido	Frecuencia	%
2	5	12.5%
3	4	10.0%
4	13	32.5%
5	18	45.0%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se constata que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 13, 5 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 4 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 18 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 13 nos permite sostener que el segundo audio fue considerado bastante fluido.

Figura 73. Distribución de frecuencias de la pregunta 13



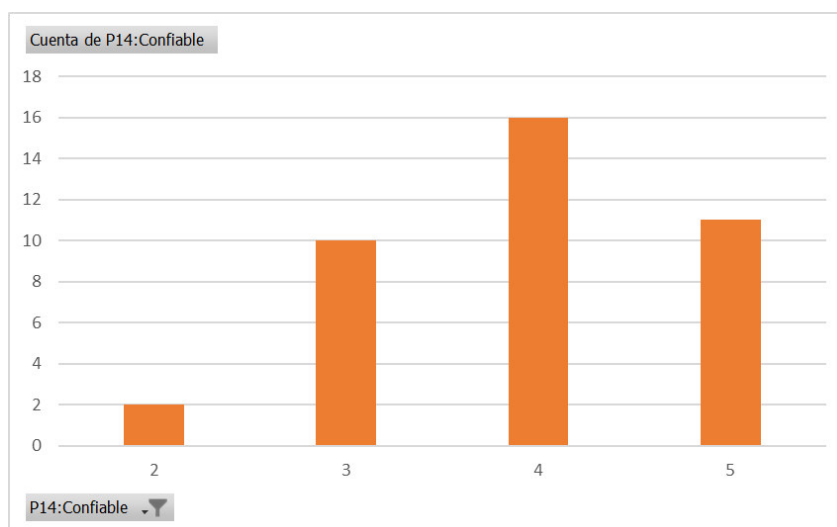
4. Pregunta 14: Confiable

Tabla 62. Distribución de frecuencias de la pregunta 14

Confiable	Frecuencia	%
2	2	5.13%
3	10	25.64%
4	16	41.03%
5	11	28.21%
Total general	39	100.00%

En esta gráfica, se visualiza que, de las 39 respuestas obtenidas para la pregunta 14, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 14 nos permite conjeturar que el segundo audio fue considerado bastante confiable.

Figura 74. Distribución de frecuencias de la pregunta 14



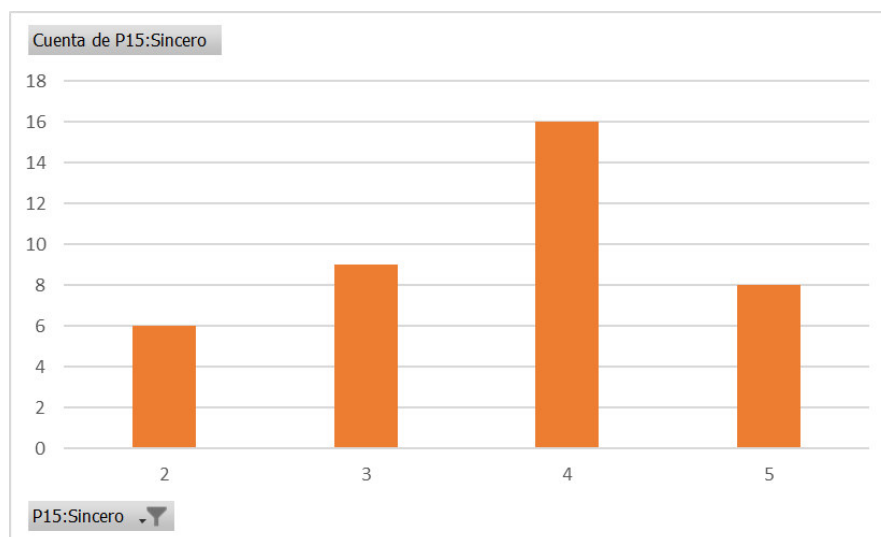
5. Pregunta 15: Sincero

Tabla 63. Distribución de frecuencias de la pregunta 15

Sincero	Frecuencia	%
2	6	15.38%
3	9	23.08%
4	16	41.03%
5	8	20.51%
Total general	39	100.00%

En esta gráfica, se aprecia que, de las 39 respuestas obtenidas para la pregunta 15, 6 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 9 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 8 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 15 nos permite afirmar que el segundo audio fue considerado sincero.

Figura 75. Distribución de frecuencias de la pregunta 15



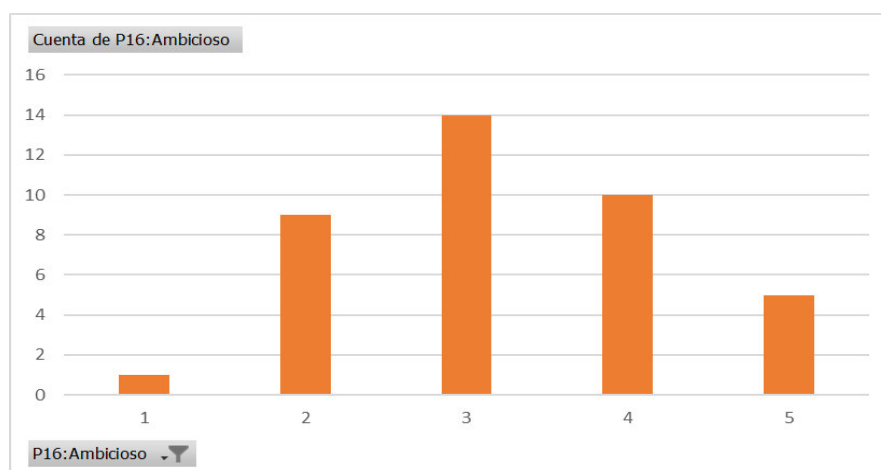
6. Pregunta 16: Ambicioso

Tabla 64. Distribución de frecuencias de la pregunta 16

Ambicioso	Frecuencia	%
1	1	2.56%
2	9	23.08%
3	14	35.90%
4	10	25.64%
5	5	12.82%
Total general	39	100.00%

En esta gráfica, se aprecia que, de las 39 respuestas obtenidas para la pregunta 1, 1 estudiante marcó la escala valorativa 1, 9 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 10 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 5 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 16 nos permite afirmar que el segundo audio fue considerado apenas ambicioso.

Figura 76. Distribución de frecuencias de la pregunta 16



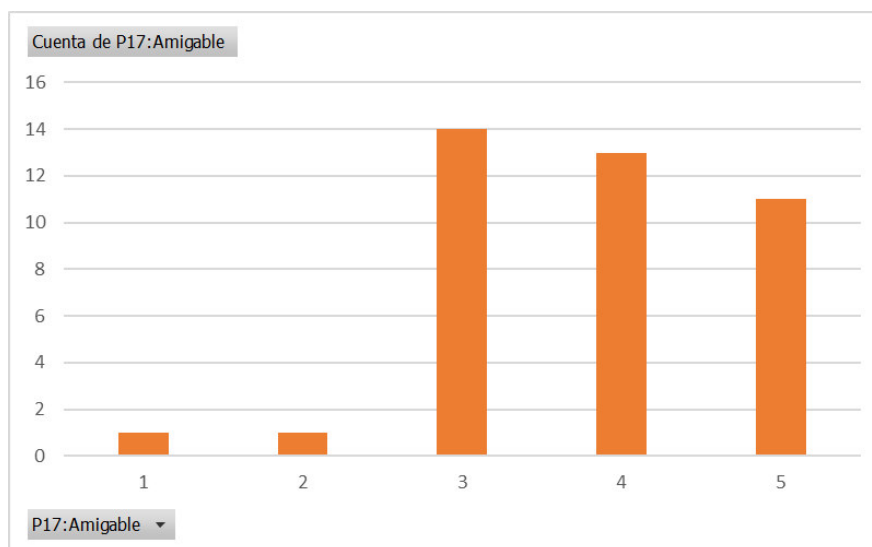
7. Pregunta 17: Amigable

Tabla 65. Distribución de frecuencias de la pregunta 17

Amigable	Frecuencia	%
1	1	2.5%
2	1	2.5%
3	14	35.0%
4	13	32.5%
5	11	27.5%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se constata que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 17, 1 estudiante marcó la escala valorativa 1, 1 estudiante marcó la escala valorativa 2, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 4 y 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 17 nos permite sostener que el segundo audio fue considerado muy amigable.

Figura 77. Distribución de frecuencias de la pregunta 17



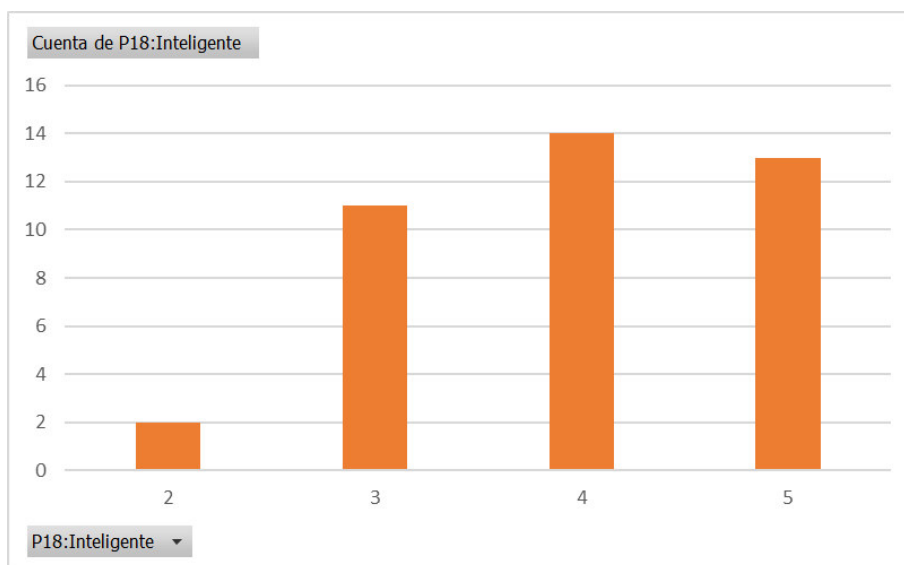
8. Pregunta 18: Inteligente

Tabla 66. Distribución de frecuencias de la pregunta 18

Inteligente	Frecuencia	%
2	2	5.0%
3	11	27.5%
4	14	35.0%
5	13	32.5%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, se evidencia que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 18, 2 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 14 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 13 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 18 nos permite confirmar que el segundo audio fue considerado muy inteligente.

Figura 78. Distribución de frecuencias de la pregunta 18



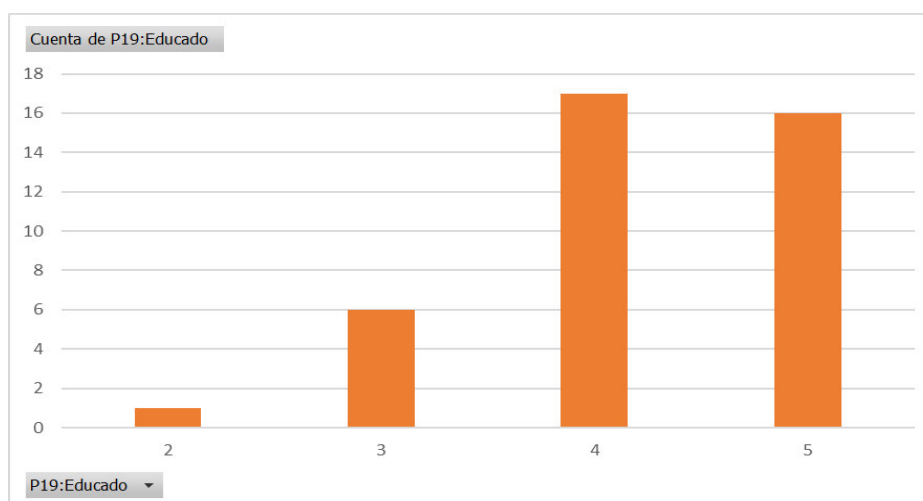
9. Pregunta 19: Educado

Tabla 67. Distribución de frecuencias de la pregunta 19

Educado	Frecuencia	%
2	1	2.5%
3	6	15.0%
4	17	42.5%
5	16	40.0%
Total general	40	100.0%

En esta gráfica, vemos que, de las 40 respuestas obtenidas para la pregunta 19, 1 estudiante marcó la escala valorativa 2, 6 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 17 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 19 nos permite considerar que el segundo audio fue considerado muy educado.

Figura 79. Distribución de frecuencias de la pregunta 19



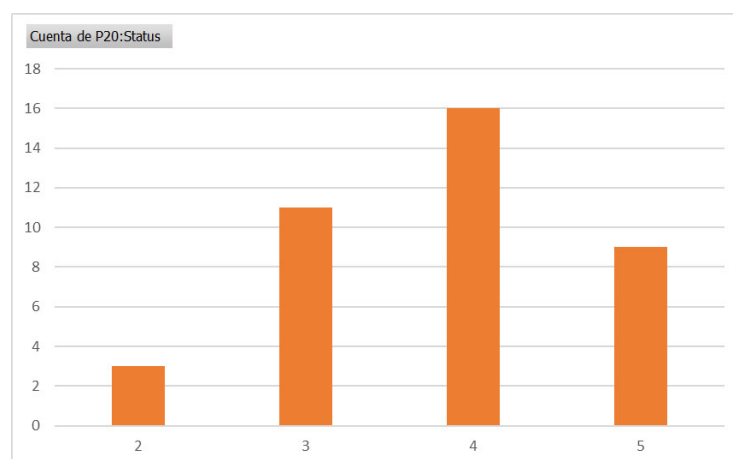
10. Pregunta 20: Estatus para el trabajo

Tabla 68. Distribución de frecuencias de la pregunta 20

Status	Frecuencia	%
2	3	7.69%
3	11	28.21%
4	16	41.03%
5	9	23.08%
Total general	39	100.00%

En esta gráfica, se evidencia que, de las 39 respuestas obtenidas para la pregunta 20, 3 estudiantes marcaron la escala valorativa 2, 11 estudiantes marcaron la escala valorativa 3, 16 estudiantes marcaron la escala valorativa 4, y 9 estudiantes marcaron la escala valorativa 5. Por ello, la pregunta 20 nos permite conjeturar que el segundo audio fue considerado de aporte para el estatus en el trabajo.

Figura 80. Distribución de frecuencias de la pregunta 20



Tercer informe

Análisis comparativo entre el primer y el segundo audio

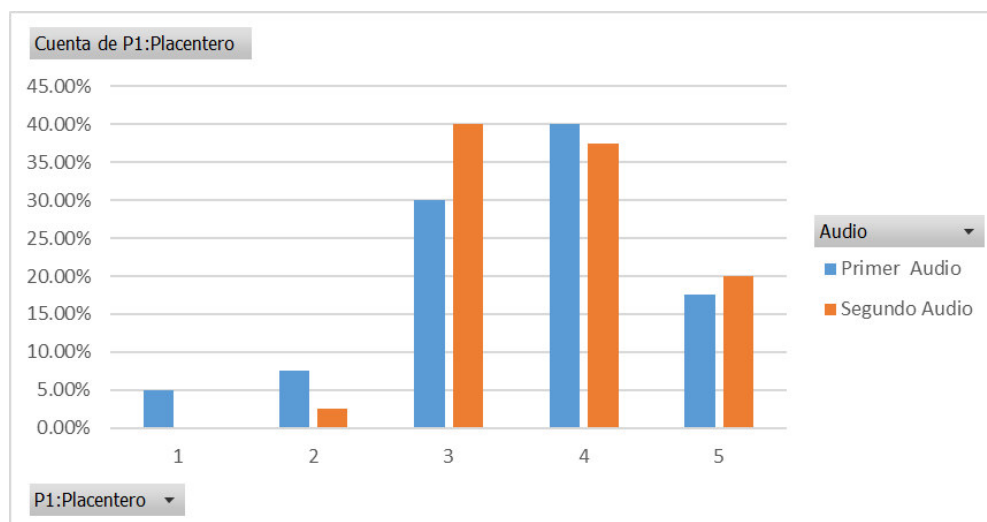
1. Pregunta 1: Placentero

Tabla 69. Distribución de frecuencias de la pregunta 1 según audio

Placentero	Primer Audio	Segundo Audio
1	5.00%	0.00%
2	7.50%	2.50%
3	30.00%	40.00%
4	40.00%	37.50%
5	17.50%	20.00%
Total general	100.00%	100.00%

Siendo 3 un valor neutro se observa ligeramente el primer audio es menos placentero que el segundo, ya que tiene un mayor porcentaje en las escalas valorativas 1 y 2.

Figura 81. Distribución de frecuencias de la pregunta 1 según audio



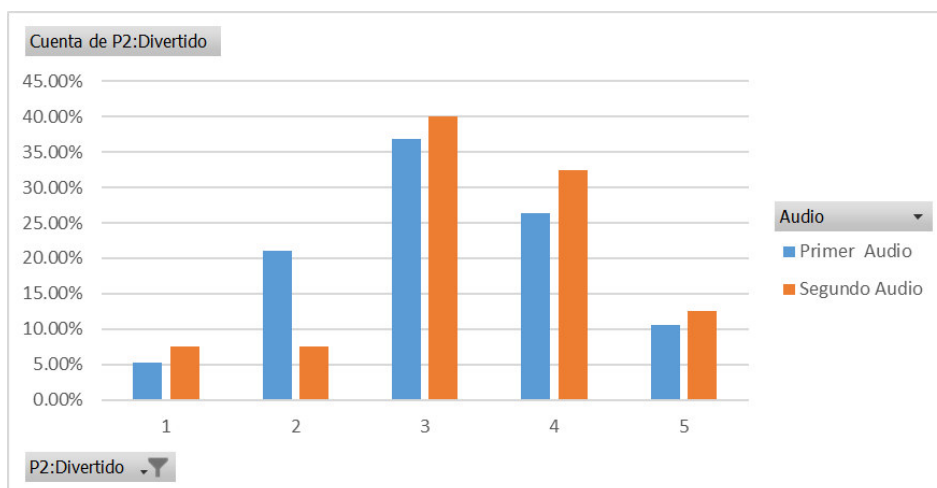
2. Pregunta 2: Divertido

Tabla 70. Distribución de frecuencias de la pregunta 2 según audio

Divertido	Primer Audio	Segundo Audio
1	5.26%	7.50%
2	21.05%	7.50%
3	36.84%	40.00%
4	26.32%	32.50%
5	10.53%	12.50%
Total general	100.00%	100.00%

El segundo audio es más frecuente en los valores divertidos que el primero y, en los valores no divertidos, el primer audio es más frecuente que el segundo. Por ello, el segundo audio es más divertido que el primero.

Figura 82. Distribución de frecuencias de la pregunta 2 según audio



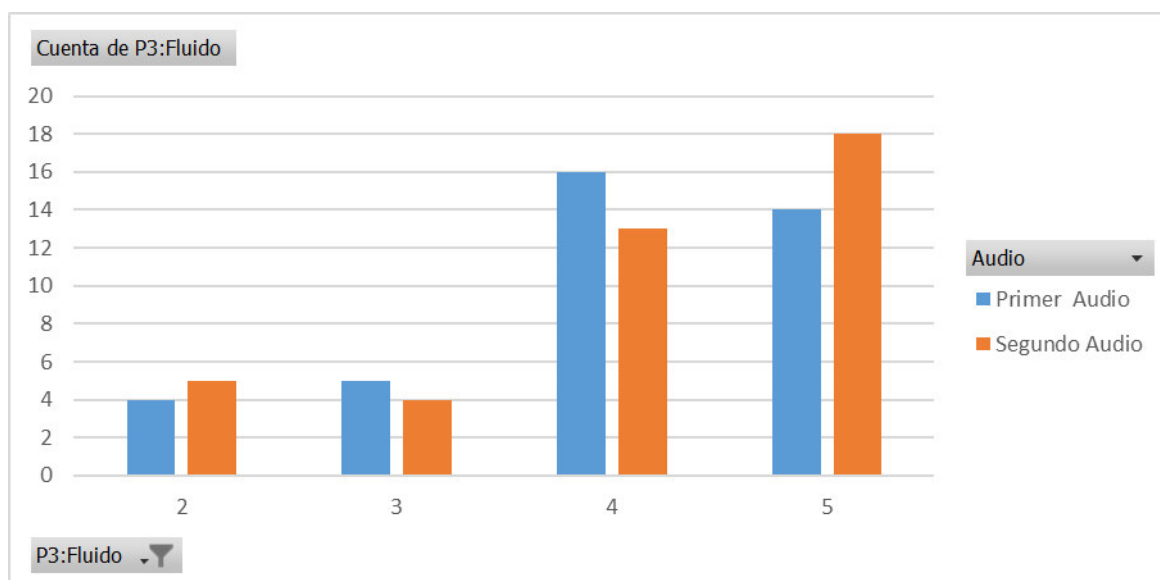
3. Pregunta 3: Fluido

Tabla 71. Distribución de frecuencias de la pregunta 3 según audio

Fluido	Primer Audio	Segundo Audio
2	10.3%	12.5%
3	12.8%	10.0%
4	41.0%	32.5%
5	35.9%	45.0%
Total general	100.0%	100.0%

En la última tabla y en el siguiente Figura no parece haber diferencias apreciables en las respuestas de esta pregunta según audio.

Figura 83. Distribución de frecuencias de la pregunta 3 según audio



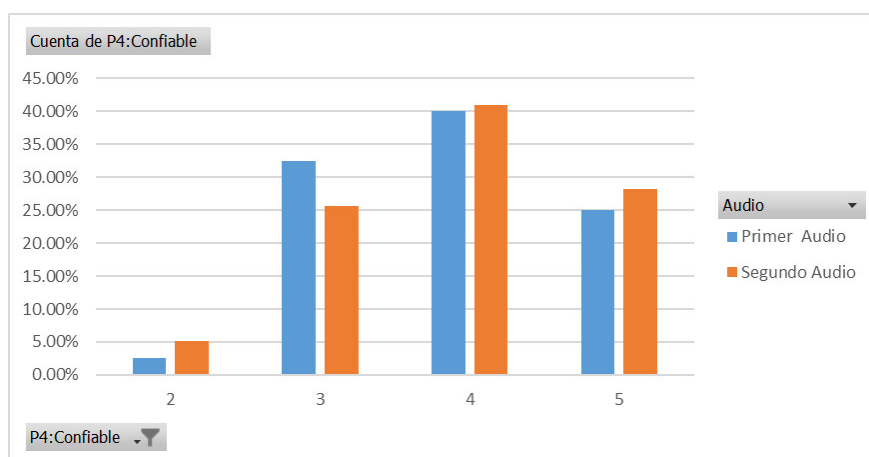
4. Pregunta 4: Confiable

Tabla 72. Distribución de frecuencias de la pregunta 4 según audio

Confiable	Primer Audio	Segundo Audio
2	2.5%	5.1%
3	32.5%	25.6%
4	40.0%	41.0%
5	25.0%	28.2%
Total general	100.0%	100.0%

En la última tabla y en el siguiente Figura no parece haber diferencias apreciables en las respuestas de esta pregunta según audio.

Figura 84. Distribución de frecuencias de la pregunta 4 según audio



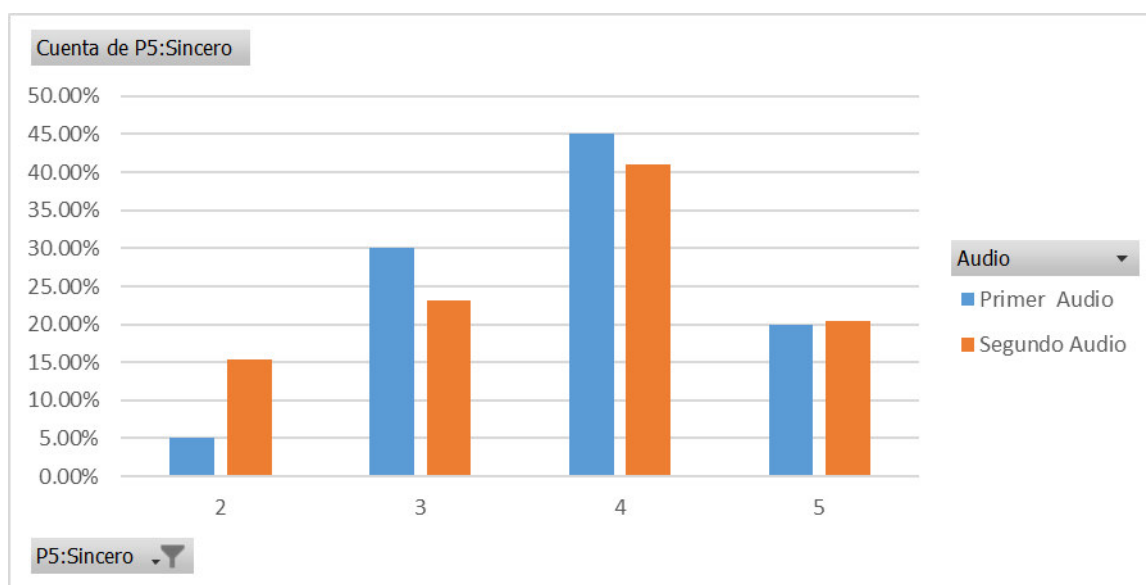
5. Pregunta 5: Sincero

Tabla 73. Distribución de frecuencias de la pregunta 5 según audio

Sincero	Primer Audio	Segundo Audio
2	5.0%	15.4%
3	30.0%	23.1%
4	45.0%	41.0%
5	20.0%	20.5%
Total general	100.0%	100.0%

Debido a que el primer audio tiene una mayor frecuencia en el valor 4 y el segundo audio tiene una mayor frecuencia en el valor 2, se considera al primer audio más sincero que el segundo.

Figura 85. Distribución de frecuencias de la pregunta 5 según audio



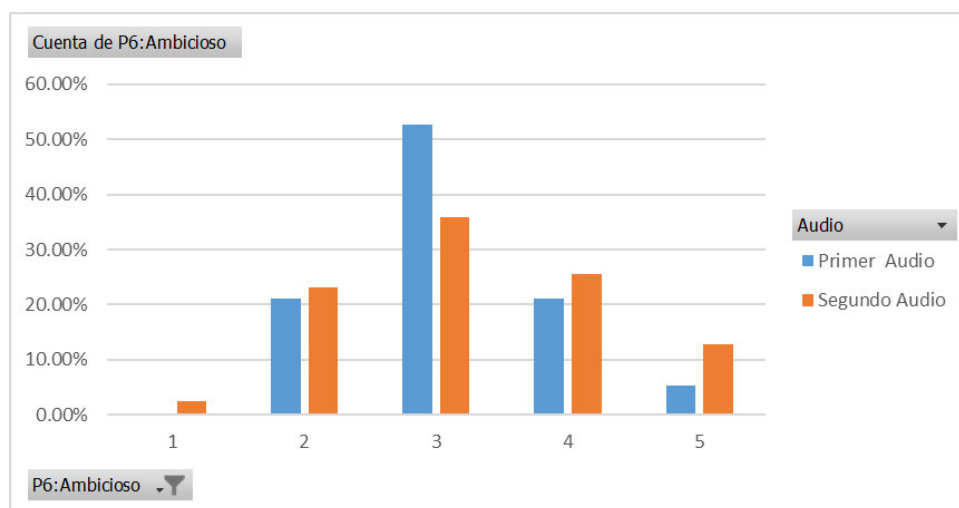
6. Pregunta 6: Ambicioso

Tabla 74. Distribución de frecuencias de la pregunta 6 según audio

Ambicioso	Primer Audio	Segundo Audio
1	0.00%	2.56%
2	21.05%	23.08%
3	52.63%	35.90%
4	21.05%	25.64%
5	5.26%	12.82%
Total general	100.00%	100.00%

Debido a que el primer audio tiene una mayor frecuencia en el valor 3 y una menor frecuencia en los valores 4 y 5, se consideraría al segundo audio más ambicioso que el primero.

Figura 86. Distribución de frecuencias de la pregunta 6 según audio.



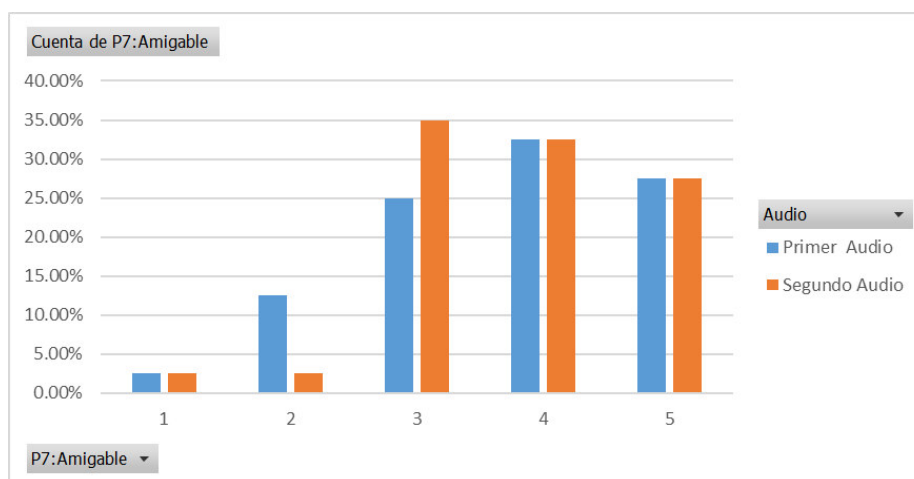
7. Pregunta 7: Amigable

Tabla 75. Distribución de frecuencias de la pregunta 7 según audio

Amigable	Primer Audio	Segundo Audio
1	2.5%	2.5%
2	12.5%	2.5%
3	25.0%	35.0%
4	32.5%	32.5%
5	27.5%	27.5%
Total general	100.0%	100.0%

En este caso, la distribución de las respuestas es igual en los valores 1,4 y 5. En el valor tres, el primer audio tiene un 10% menos que el segundo. Este 10 % es la diferencia por la que en el valor 2 el primer audio supera al segundo. Por ello se considera al segundo audio menos amigable que el primero.

Figura 87. Distribución de frecuencias de la pregunta 7 según audio



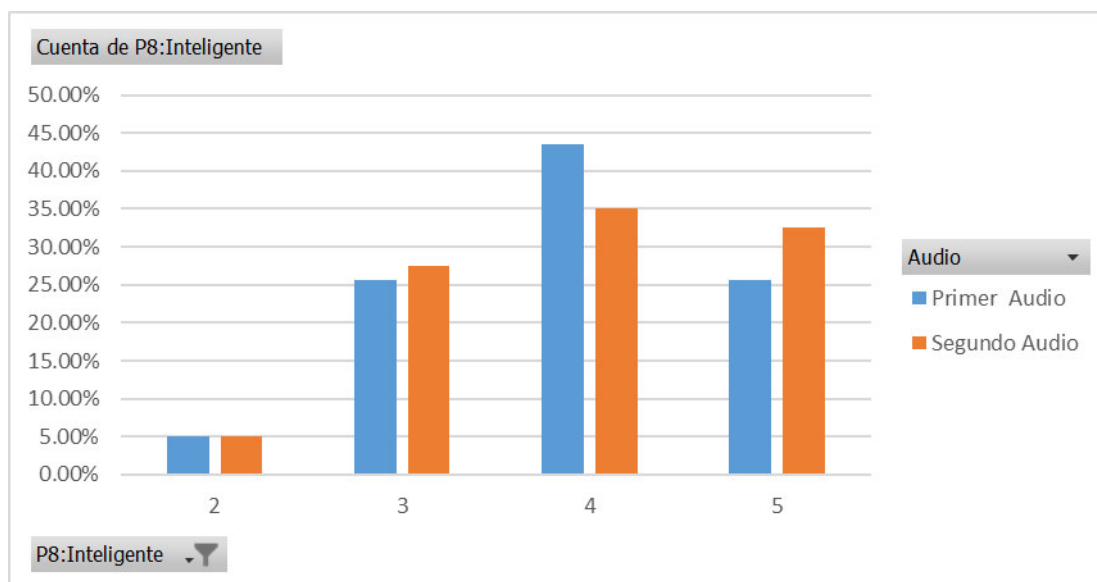
8. Pregunta 8: Inteligente

Tabla 76. Distribución de frecuencias de la pregunta 8 según audio

Inteligente	Primer Audio	Segundo Audio
2	5.1%	5.0%
3	25.6%	27.5%
4	43.6%	35.0%
5	25.6%	32.5%
Total general	100.0%	100.0%

No parece haber diferencias apreciables en las respuestas de esta pregunta según el audio escuchado.

Figura 88. Distribución de frecuencias de la pregunta 8 según audio



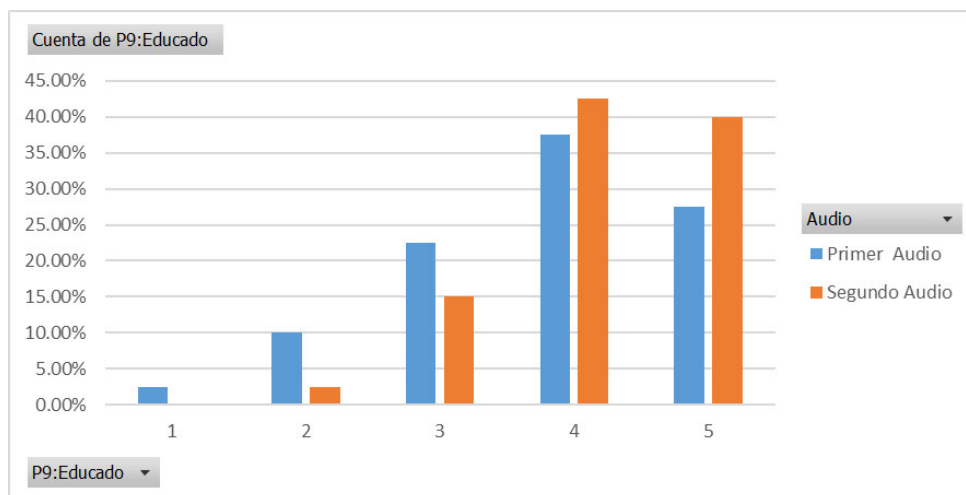
9. Pregunta 9: Educado

Tabla 77. Distribución de frecuencias de la pregunta 9 según audio

Educado	Primer Audio	Segundo Audio
1	2.5%	0.0%
2	10.0%	2.5%
3	22.5%	15.0%
4	37.5%	42.5%
5	27.5%	40.0%
Total general	100.0%	100.0%

El primer audio es más frecuente en los valores no educados y el segundo es más frecuente en los valores relacionados con la categoría «educado»; por ello, el segundo audio se considera más educado que el primero.

Figura 89. Distribución de frecuencias de la pregunta 9 según audio



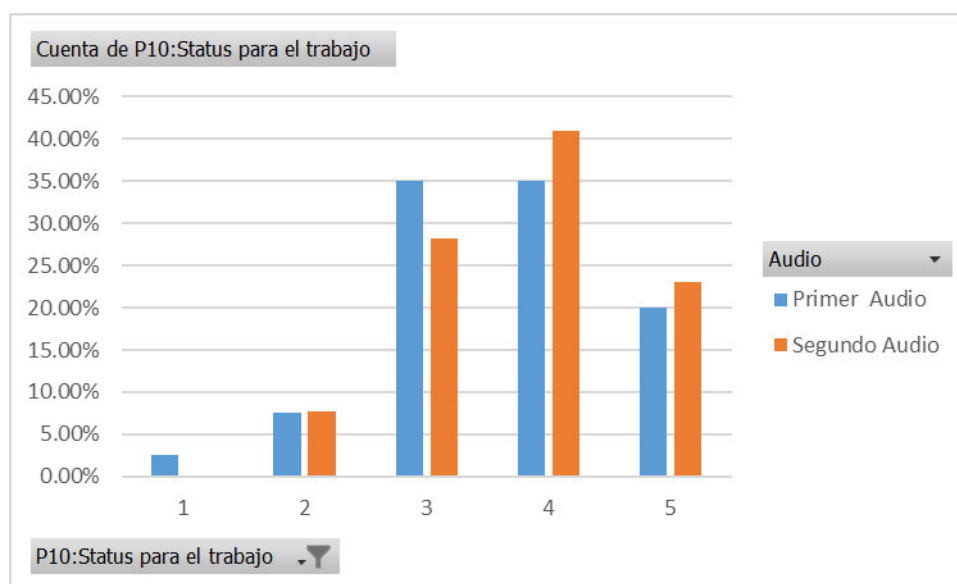
10. Pregunta 10: Estatus para el trabajo

Tabla 78. Distribución de frecuencias de la pregunta 10 según audio

Status	Primer Audio	Segundo Audio
1	2.50%	0.00%
2	7.50%	7.69%
3	35.00%	28.21%
4	35.00%	41.03%
5	20.00%	23.08%
Total general	100.00%	100.00%

El segundo audio es más frecuente en los valores con estatus. Por ello, se considera que el segundo audio tiene más estatus.

Figura 90. Distribución de frecuencias de la pregunta 10 según audio



Comparación general

Tabla 79. Comparación del promedio de la escala valorativa según audio

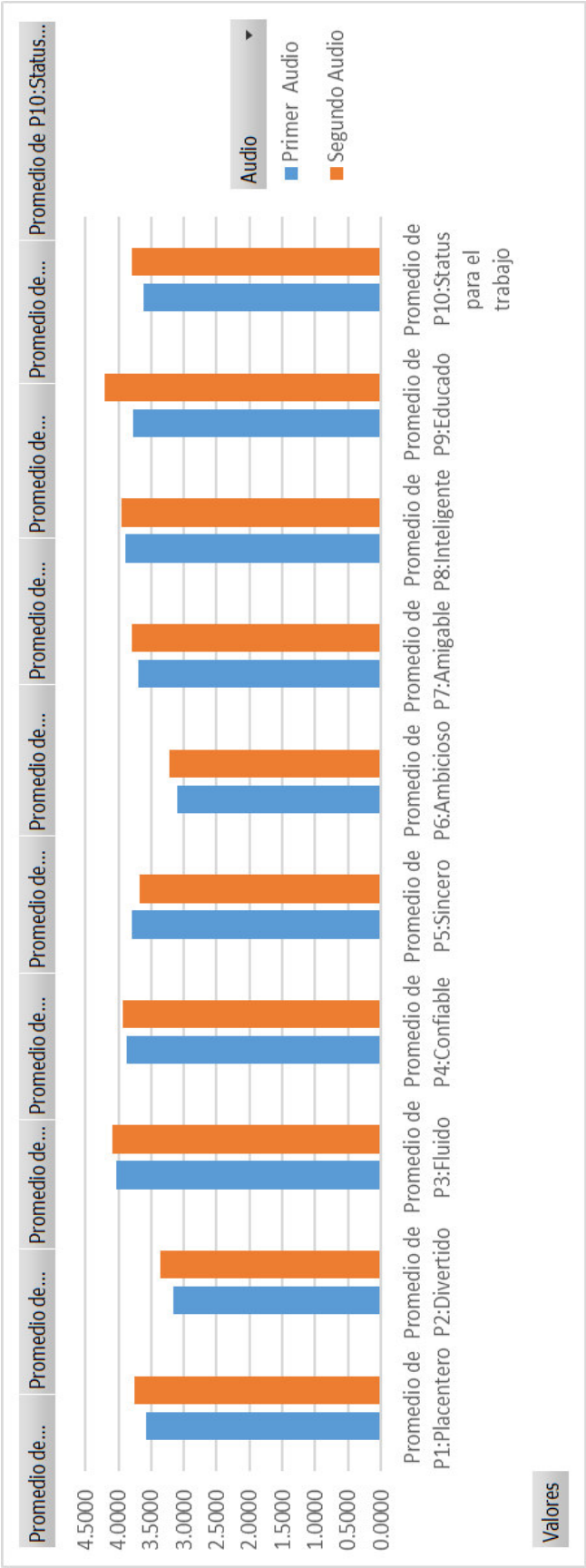
Promedio de pregunta	Primer audio	Segundo audio	Total general
Promedio de P1: Placentero	3.58	3.75	3.66
Promedio de P2: Divertido	3.16	3.35	3.26
Promedio de P3: Fluido	4.03	4.10	4.06
Promedio de P4: Confiable	3.88	3.92	3.90
Promedio de P5: Sincero	3.80	3.67	3.73
Promedio de P6: Ambicioso	3.11	3.23	3.17
Promedio de P7: Amigable	3.70	3.80	3.75
Promedio de P8: Inteligente	3.90	3.95	3.92
Promedio de P9: Educado	3.78	4.20	3.99
Promedio de P10: Estatus para el trabajo	3.63	3.79	3.71

Finalmente, en este último gráfico, se observa que, para cada pregunta el segundo audio presenta un promedio mayor al primero en todos los atributos, a excepción de «Sincero».

Comparación general

Finalmente, en este último gráfico se observa que para cada pregunta el segundo audio presenta un promedio mayor al primero en todos los atributos, a excepción de «Sincero». En el análisis de método de las máscaras, podemos decir que los alumnos encuentran un placentero escuchar el inglés británico, aunque el margen no es tan notorio respecto al inglés del inglés americano.

Figura 91. Comparación del promedio de la escala valorativa según audio



Anexo 6

Cuestionario sociolingüístico

Información General. Marque y provea la información que se le solicita.

1. Información personal

1. Nombre: _____
2. Sexo: Masculino Femenino
3. Edad: _____ .
4. Edad de grupo
Age: 18-21 22-25 26-30

1. Estudios académicos universitarios

1. Nombre de la universidad: _____
2. Facultad donde estudia: _____
3. Escuela Académico Profesional: _____
4. Especialidad: _____

3. Información socioeconómica

1. ¿En qué trabaja tu papá? Él es _____
2. ¿En qué trabaja tu mamá? Ella es _____
3. ¿Dónde vive? _____

PREGUNTAS SOBRE ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

I. PREGUNTAS AFECTIVAS

1. ¿Qué dialecto escogería si deseara discutir, quejarse o exponer?
Yo escogería...
a. Inglés Americano b) Inglés Británico
¿Explique por qué?
2. ¿Qué dialecto quisiera que sus hijos usen para expresar sus ideas?
Escoja solo una lengua.
a) Inglés Americano b) Inglés Británico
3. ¿Qué adjetivo escogería para caracterizar a la lengua?
Inglés Americano: a) fuerte b) negocio c) amable d) rudo
Inglés Británico: a) fuerte b) negocio c) amable d) rudo
4. ¿Qué lengua le gustaría aprender? Provea la respuesta
A) Inglés americano B) Inglés británico
5. ¿Por qué le gustaría el dialecto seleccionado? Porque...
El inglés americano es a) lindo. b) fácil. c) difícil.
El inglés británico es a) lindo. c) fácil. c) difícil.
6. Cuando escuchas a alguien hablando una de las lenguas mencionadas qué cree

Yo creo que... es...

- a) Inglés americano es a) armonioso. b) romántico. c) No placentero.
 b) Inglés británico es a) armonioso b) romántico c) No placentero.

7. Elija el adjetivo adecuado. En la ejecución cantada de ambas lenguas, la del

- a) inglés americano es a) armonioso. b) romántico. c) no placentero
 b) inglés británico es a) armonioso. b) romántico. c) no placentero

8. ¿En qué lenguaje prefieres ver las películas?

Yo quisiera ver la película en...

- a) Inglés americano b) Inglés británico

9. ¿Qué grupos o bandas quisieras o preferirías escuchar en los conciertos? Prefería escuchar un ...

- a) grupo americano. b) grupo inglés.

10. ¿Chocolates de qué nacionalidad quisiera comprar?

- a) americano b) inglés

I. PREGUNTAS COGNITIVAS

11. Realice una autoevaluación cognitiva de ambas lenguas.

11A Inglés Americano: a) pobre b) regular C) buena c) muy buena

11B Inglés Británico : a) pobre b) regular C) buena c) muy buena

12. ¿Qué opina acerca de la dificultad de las siguientes lenguas o facilidad de aprendizaje de la lengua?

12 A. ¿Qué cree acerca de la dificultad del inglés americano?

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

12 B. ¿Qué cree acerca de la dificultad de inglés británico?

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

13. Exprese el grado de dificultad del aprendizaje del vocabulario de la lengua que domina en ambas lenguas.

13 A) El vocabulario del inglés americano es:

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

13 B. El vocabulario del inglés británico es:

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

14. ¿Qué opina acerca del acento y la entonación de las siguientes lenguas?

14 A) El acento y la entonación del inglés americano es:

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

14 B) El acento y la entonación del inglés británico es:

- a) fácil. b) regular. c) difícil.

15. ¿Cómo es la Fonética y fonología de las siguientes lenguas?

15A. la fonética y fonología del inglés americano es:

- a) fácil. b) regular. c) difícil.
- 15B. La fonética y fonología del inglés británico es
a) fácil. b) regular. c) difícil.
16. ¿Qué opina acerca de la morfología de la lengua que domina?
16A) La morfología del inglés americano es
a. Fácil. b) regular. c) difícil.
16 B) La morfología del inglés británico es
a. Fácil. b) regular. c) difícil.
17. ¿Cómo es la sintaxis en las siguientes lenguas?
17 A) La sintaxis del inglés americano es
a) fácil. b) regular. c) difícil.

17 B) La sintaxis del inglés británico es
a) fácil. b) regular. c) difícil.
18. Con respecto a la capacidad de expresar las ideas en ambas lenguas, marque lo adecuado.
18 A) En el inglés americano es
a. fácil b) regular c) difícil
18 B) En el inglés británico es:
a. fácil b) regular c) difícil
19. Con respecto a la capacidad de entablar una comunicación sencilla en ambas lenguas, elija lo adecuado.
19 A) En el inglés americano es
a) fácil. b) regular. c) difícil.
19 B) En el inglés británico es
a. fácil. b) regular. c) difícil.
20. Es fácil expresar tus ideas fluidamente cuando discute cualquier tópico. Marque lo adecuado.
20 A) En el inglés americano es
a) fácil. b) regular. c) difícil.
20 B) En inglés británico es
a) fácil. b) regular. c) difícil.

II. PREGUNTAS CONDUCTUALES

21. ¿Por qué estudia el idioma inglés?
21 A. Yo estudio inglés americano
a) porque es obligatorio. b) por placer. c) para aprenderlo.
21 B. Yo estudio inglés británico
a) porque es obligatorio. b) por placer. c) para aprenderlo.
22. A) ¿Si asistiera a un seminario, en qué lengua preferiría escuchar al ponente?
a) en inglés americano b) en inglés británico

23. ¿Cómo escucharía la lengua que seleccionó en la ponencia?
 a) Escucharía con placer. b) No iría a la charla
24. En qué país quisieras permanecer durante tus vacaciones en un país donde se habla el inglés
 24A) Yo escogería un país donde se hable el inglés americano.
 24B) Yo escogería un país donde se hable el inglés británico.
25. Si se le diera la oportunidad de permanecer con gente inglesa a fin de mejorar sus habilidades comunicativas, ¿qué dialecto elegiría?
 25A) Yo elegiría el inglés americano.
 25B) Yo elegiría el inglés británico.
26. Si se le diera la oportunidad de permanecer con familia americano o británica, ¿lo aceptaría?
 Familia americana: Yo lo aceptaría Yo lo rechazaría
 Familia británica: Yo lo aceptaría Yo lo rechazaría
27. ¿Qué lengua escogería si se le diera la oportunidad de escoger una lengua para estudiar?
 27A) inglés americano 27B) inglés británico
28. Si se le diera la oportunidad de trabajar en un colegio americano o británico, ¿qué colegio elegiría.
 28A) Escogería colegio americano
 28B) Escogería colegio británico
29. ¿A qué centro de estudios enviaría a sus hijos para que estudien la lengua?
 29A) Centro de estudio donde imparten el inglés americano
 29B) Centro de estudio donde imparten el inglés británico
30. Si fuera director o coordinador de un colegio, ¿qué lengua extranjera elegiría para que imparta la instrucción en el colegio?
 A) Elijo libros americanos B) Elijo libros británicos.

Preguntas abiertas

1) ¿Qué piensa acerca del primer audio? Explique usando la escala de valores.

2) ¿Qué piensa acerca del segundo audio? Explique usando la escala de valores.

3) ¿Cuál de los dialectos cree que es lindo, el dialecto americano o británico? Explique.

4) ¿Cuál de las lenguas es más útil, el dialecto americano o británico? Explique.

5) ¿Cree que el español es bonito? ¿Por qué?

6) ¿Cree que el español debería ser utilizado todo el tiempo? ¿Por qué?

ANEXO 7

Técnica de las máscaras

1. Después de escuchar el audio, por favor provea una escala de valor del primer y segundo audio.

PRIMER AUDIO**Speaker**

		- 1	2	3	4	5 +	
1	placentero						placentero
2	divertido,						divertido
3	fluido						Fluido
4	confiable, no seguro						confiable
5	sincero						Sincero
6	ambicioso						ambicioso
7	amigable						Amigable
8	inteligente						inteligente
9	educado (chusco)						educado, fino
10	status para el trabajo						Alto estatus de trabajo

Tabla 80. Adaptada y tomada de Janet Holmes (2013)

SEGUNDO AUDIO**Speaker**

		- 1	2	3	4	5 +	
1	placentero						placentero
2	divertido,						divertido
3	fluido						Fluido
4	confiable, no seguro						confiable
5	sincero						Sincero
6	ambicioso						ambicioso
7	amigable						Amigable
8	inteligente						inteligente
9	educado (chusco)						educado, fino
10	status para el trabajo						Alto estatus de trabajo

Tabla 81. Adaptada y tomada de Janet Holmes (2013)

ANEXO 8


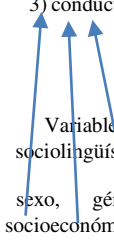
Instrumento de recolección de datos de la observación en clases

Análisis cualitativo

	Estudiante (E) 1	E2	E3	E4	E5	E6	E 7 etc.
Pregunta							
1. Actitud a la lengua fuente de español							
2. Actitud hacia el inglés americano							
3. Actitud hacia el inglés británico							
4. Preferencia hacia uno de los dialectos							
5. Uso del inglés americano							
6. Uso del inglés británico							
7. Uso del inglés como lengua franca							
8. Evaluación de los instrumentos y su aplicación							

ANEXO 9
Matriz de consistencia

Tesis: Actitudes lingüística hacia el inglés británico y americano en alumnos de la especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema general</p> <p>¿Existen diferencias entre las actitudes lingüísticas que los alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM manifiestan respecto al aprendizaje de la variantes americana y británica del inglés?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>1) ¿Cómo se manifiestan los componentes de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico por parte de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM?</p> <p>2) ¿Qué factores influyen en las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico por parte de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM?</p> <p>3) ¿De qué manera las estrategias metodológicas contribuyen al</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Presentar las actitudes lingüísticas que los alumnos de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) muestran frente al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico y (Ing. Br.) considerando los tres componentes: afectivo, cognoscitivo y conductual en correlación con las variables sociolingüística de sexo, edad y la variable socioeconómica.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>1) Describir la manifestación de los componentes de las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM).</p> <p>2) Cuantificar el impacto e influencia de las variables sociolingüísticas de edad, sexo y variable socioeconómica en las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM.</p>	<p>Hipótesis</p> <p>Hipótesis general dependientes</p> <p>Las actitudes de los alumnos de la especialidad de inglés de la facultad de Educación de la UNMSM con respecto al aprendizaje formal del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.) son positivas, pues valoran ambas variedades del inglés, lo cual les permite asimilar la L2 considerando con respeto la lengua fuente.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>1) Los componentes afectivos, cognitivos y conductuales se manifiestan de manera positiva y natural hacia las variantes lingüísticas de inglés americano (Ing. Am.) y el inglés británico (Ing. Br.) en contextos comunicativos en alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM.</p> <p>2) Las actitudes lingüísticas hacia el inglés americano y el inglés británico de los alumnos de la especialidad de Inglés de la Escuela de Educación de la UNMSM están determinadas por las variables sociolingüísticas de edad, sexo y variable socioeconómica.</p>	<p style="text-align: center;">Variables Independientes</p> <p style="text-align: center;">Ing. Am. Ing. Br.</p>  <p style="text-align: center;">variable Dependiente Las actitudes lingüísticas: 1) Afectiva 2) Cognitiva 3) conductual</p> <p style="text-align: center;">Variables sociolingüística: sexo, género, socioeconómica</p>  <p style="text-align: center;">variables independientes</p>	<p>I. Cuestionario sobre actitudes lingüísticas.</p> <p>B) Aplicación de cuestionarios sobre actitudes</p> <p>1. Actitudes en la esfera afectiva 2. Actitudes en la esfera cognitiva 3. Actitudes en la esfera conductual</p> <p>C) Aplicación de preguntas abiertas</p> <p>II. Técnica de la máscara</p> <p>III. Observación de clases</p>	<p>TIPO: Mixto: Cuantitativo-cualitativo</p> <p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Diseño: Estadístico inferencial</p>	<p>Población</p> <p>La información base de la población estuvo conformada por los alumnos de la Facultad de Educación, especialidad de inglés de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) 2017</p> <p>La muestra</p> <p>La muestra estuvo conformada, específicamente por los alumnos de la especialidad de inglés-castellano que pertenecieron al semestre académico 2017-II.</p> <p>La muestra poblacional estuvo conformada de la siguiente manera: 16 varones y 24 mujeres,</p>	<p>Técnicas directas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario sociolingüístico. - Preguntas abiertas <p>Técnica Indirecta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Técnica de las máscaras - La observación <p>ESTADÍSTICOS:</p> <p>La información estadística fue procesada con el <i>software</i> estadístico inferencial de coeficiente de correlación (R), coeficiente de determinación R², y la varianza ANOVA,</p>

<p>desarrollo de las actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés americano y el inglés británico?</p> <p>4) ¿Cómo se determina el perfil del estudiante castellanohablante con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.)?</p>	<p>3) Determinar la manera como las estrategias metodológicas contribuyen al desarrollo de las actitudes positivas hacia el aprendizaje del inglés americano y el inglés británico.</p> <p>4) Establecer un perfil actitudinal del estudiante castellanohablante de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la UNMSM con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.</p>	<p>3) Las estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza-aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y del inglés británico (Ing. Br.) contribuyen al desarrollo de las actitudes positivas hacia ambas lenguas.</p> <p>4) El perfil actitudinal del alumno castellanohablante con respecto al aprendizaje del inglés americano (Ing. Am.) y el inglés británico (Ing. Br.) está se determinado por el comportamiento de los afectivo, lo cognitivo y lo conductual.</p>				<p>los cuales sumaron 40 estudiantes.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

Interpretación de las variables sociolingüísticas

Interpretación de las variables sociolingüísticas			
Variables sociolingüísticas	Coefficiente de Correlación	Coefficiente de determinación R ²	Análisis de Varianza ANOVA (tabla 25)
a) Variable independiente del sexo	Inglés americano Observado el coeficiente de correlación R=0.206 (tabla 24) se puede afirmar que existe una relación no significativa	Según el coeficiente de determinación R cuadrado = 0.043%, el sexo tiene una influencia y afecta a la actitud lingüística en un 4.3%, el restante 95.7% se debe a otros factores propios del azar involucrados en el error experimental.	El valor de significancia = 0.208 del análisis de la varianza ANOVA de la regresión es superior $\alpha = 0.05$. Entonces, se deduce que no hay influencia del sexo en la actitud lingüística hacia el inglés americano y la variedad del inglés británico en lo referente a la variedad sociolingüística de sexo
b) Variable independiente de Edad	Inglés americano (Tabla 26) Observando el coeficiente de correlación R = 0.274, se puede afirmar que existe una relación no significativa	Además, según el coeficiente de determinación R cuadrado = 0.075, se puede afirmar que la edad tiene una influencia y afecta a la actitud lingüística en un 7.5%, el restante 92.5%, se debe a otros factores propios del azar involucrados en el error experimental	Inglés americano (tabla 27) El valor de significancia = 0.112 del análisis de la varianza ANOVA de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$ Entonces se deduce que no hay una influencia de la edad en la actitud lingüística hacia el inglés americano
c) Variable Socioeconómica	Inglés americano Variable de socioeconómica (tabla 28) Observando el coeficiente de correlación R= 0.206, se puede afirmar, que existe una relación no significativa	Inglés americano Además según el coeficiente de determinación (R cuadrado = 0.042, el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta la actitud lingüística en un 4.2.%, el restante 95.8%, se debe a otros factores propios del azar involucrados en el error experimental	Inglés americano (tabla 29) El valor de significancia= 0.209 del análisis de varianza ANOVA de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$. Entonces se puede deducir que no hay influencia del nivel socioeconómico en la actitud hacia el inglés americano
	Inglés británica	Variable británica	Variable británica (Tabla 31)

Variables sociolingüísticas a) Variable independiente del sexo	Variable independiente sexo (tabla 30) Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.097$), se puede afirmar que existe una relación no significativa.	Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.009$), el sexo tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 0.9%, el restante 99.1% se debe a otros factores propios del azar, involucrados como un error experimental.	El valor de significancia = 0.558 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, entonces se deduce que no hay influencia del sexo en la actitud lingüística hacia el inglés británico
b) Variable independiente de Edad	Inglés británica (tabla 32) Variable independiente edad Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.039$), se puede afirmar que existe una relación no significativa.	Variable británica Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.002$), la edad tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 0.2%, el restante 99.8% se debe a otros factores propios del azar, involucrados como un error experimental.	Variable británica (tabla 33) El valor de significancia = 0.825 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, entonces se deduce que no hay influencia de la edad en la actitud lingüística hacia el inglés británico
c) Variable Socioeconómica	Variable socioeconómica (tabla 34) Inglés británico Observando el coeficiente de correlación ($R = 0.122$), se puede afirmar que existe una relación no significativa.	Variable británica Además, según el coeficiente de determinación ($R^2 = 0.015$), el nivel socioeconómico tiene una influencia o afecta a la actitud lingüística en un 1.5%, el restante 98.5% se debe a otros factores propios del azar, involucrados como un error experimental.	Variable británica (tabla 35) El valor de significancia = 0.459 del análisis de varianza (ANOVA) de la regresión es superior a $\alpha = 0.05$, entonces se deduce que no hay influencia del nivel socioeconómico en la actitud lingüística hacia el inglés británico.

